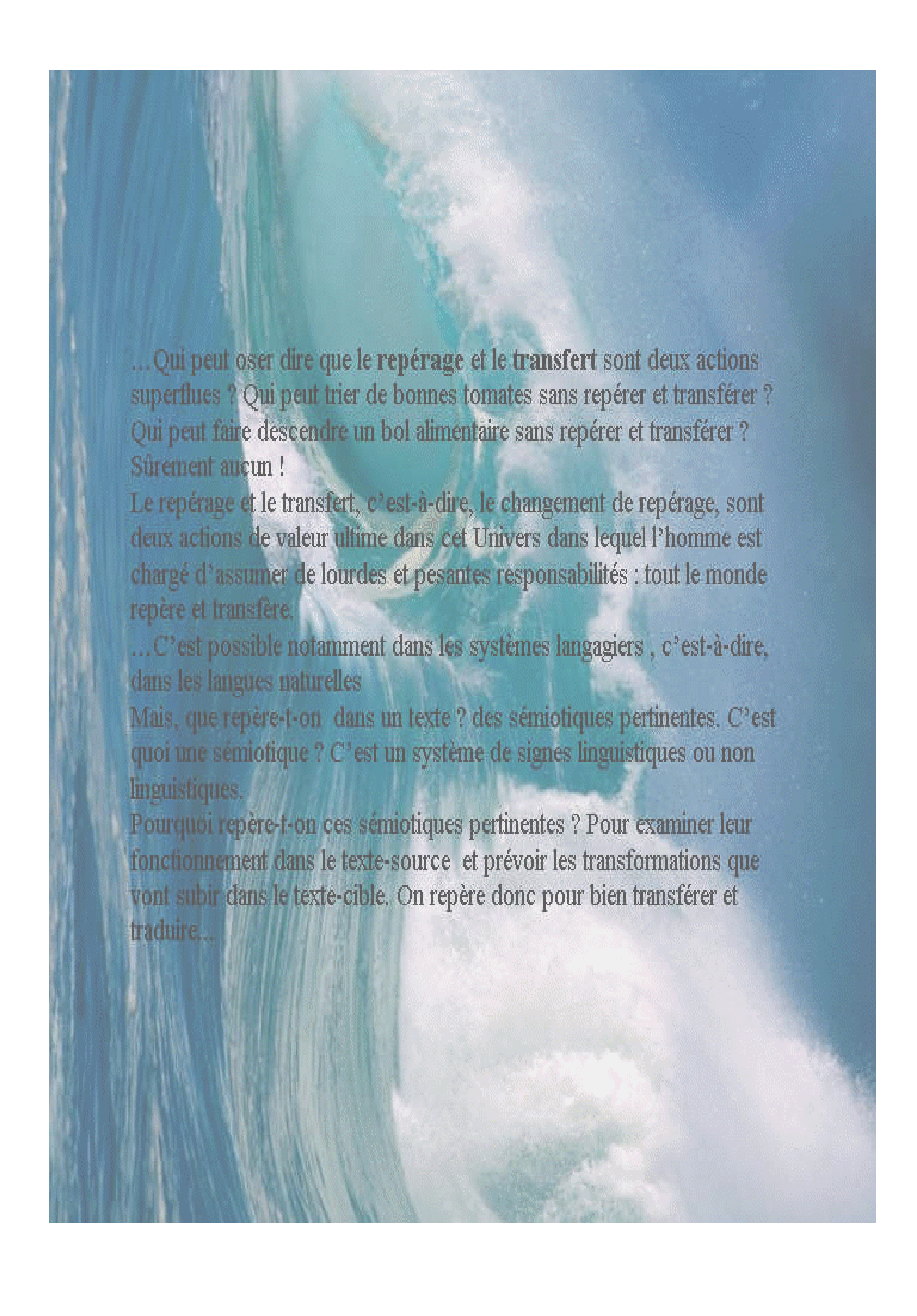

NOUREDDINE HALI
Enseignant de traduction
Vers une nouvelle théorie
en traduction
atome-binôme
ici
maintenant
alors
quand
pourtant
quoique
Fondements
et
Évaluation de compétences en traduction



…Qui peut oser dire que le **repérage** et le **transfert** sont deux actions superflues ? Qui peut trier de bonnes tomates sans repérer et transférer ? Qui peut faire descendre un bol alimentaire sans repérer et transférer ? Sûrement aucun !

Le repérage et le transfert, c'est-à-dire, le changement de repérage, sont deux actions de valeur ultime dans cet Univers dans lequel l'homme est chargé d'assumer de lourdes et pesantes responsabilités : tout le monde repère et transfère.

…C'est possible notamment dans les systèmes langagiers , c'est-à-dire, dans les langues naturelles

Mais, que repère-t-on dans un texte ? des sémiotiques pertinentes. C'est quoi une sémiotique ? C'est un système de signes linguistiques ou non linguistiques.

Pourquoi repère-t-on ces sémiotiques pertinentes ? Pour examiner leur fonctionnement dans le texte-source et prévoir les transformations que vont subir dans le texte-cible. On repère donc pour bien transférer et traduire…

Dédicace

- *A tout esprit, s'étant engagé fermement à lutter et lutter pour faire évoluer la langue arabe, langue du coran, et établir par là un pont d'échanges linguistiques et culturels avec les autres langues naturelles, s'applique ardemment, par tous les moyens intellectuels et linguistiques possibles, afin de fortifier les acquis de cette grande langue ;*
- *A ceux qui croient profondément en la coexistence des langues en tant que moyens nécessaires et fondamentaux de communication et de compréhension mutuelle entre toutes les civilisations du Monde ;*
- *A tout individu bilingue, femme ou homme, faisant des efforts continus en perspective d'élargir sa sphère métatraductologique ;*
- *A toute ma grande famille, incluse bien entendu ma petite famille, mon épouse, fille et fils.*

Au dédicataire :

Nom :……………….
Prénom :………………

Je souhaite que vous participiez activement en d'éventuelles critiques constructives, et que vous tiriez profit de l'ouvrage.
Merci infiniment !

Nour Eddine Hali (Tél :+212666441527)
E mail : halitraductionfr@yahoo.fr

Table de matières

Tableau des abréviations conventionnelles

Verbe	V.	ف.	الفعل
Sujet	S.	فا.	الفاعل
Sujet grammatical	s.		
Complément d'objet	C.O.	م. به	مفعول به
Complément d'objet direct	C.O.D	م به م.	مفعول به مباشر
Complément d'objet indirect	C.O.I	م. به ب.	مفعول به بواسطة
Complément d'objet second	C.O.S	م. به. ث.	مفعول به ثان
Complément d'agent	C.A	——	——
Attribut du sujet	Att.	خ.	خبر
Attribut du complément d'objet	Att.O.	(—)	خبر المفعــول به
Complément circonstanciel	C.C.	ظ.	ظرف
Complément circonstanciel de lieu	C.C.L	ظ. مـ.	ظرف المكان
Complément circonstanciel de temps	C.C.T.	ظ. ز.	ظرف الزمان
Complément circonstanciel de cause	C.C.C.	ظ. سـ.	ظرف السببية
Complément circonstanciel de moyen	C.C.Moy.	ظ. تو.	ظرف التوسل
Complément circonstanciel de manière	C.C.Man.	ظ. حـ.	ظرف الحال
Complément circonstanciel de but	C.C.But.	ظ. غ.	ظرف الغاية
Complément circonstanciel de conséquence	C.C.C ns.	ظ. استـ.	ظرف الاستتباع
Complément circonstanciel de comparaison	C.C.C pa.	ظ. مقا.	ظرف المقارنة
Complément circonstanciel de condition	C.C.C nd.	ظ. ش.	ظرف الشرط
Complément circonstanciel d'opposition	C.C.Opp.	ظ. تقا.	ظرف التقابل
Complément du nom	C.D.N.		مضاف إليه
Proposition subordonnée	Pr. Sub.		متعلقة
Proposition principale	Pr.princ.		عمدة
Subordonnée relative	Sub.R.		متعلقة موصولية
Préposition	↓	↓	حرف الجر
Conjonction de subordination	⇓	⇓	أداة التعليق
Conjonction de coordination	↔	↔	أداة العطف
Enoncé modalisant	Em	مط.مصي.	منطوقة مصيغة
Enoncé agrammatical	*	*	منطوقة لا نحوية
Enoncé modalisé	Eml	مط. مصا.	منطوقة مصاغة
Nom	N.		الاسم
Déterminant	D.		أداة التعريف
Adjectif	Adj.		نعت
Apposition	App.		البدل

Verbe passif	Vp	ف. م. م	فعل مبني للمجهول
Verbe d'état	Ve	—	—
Verbe actif	Va	ف.	فعل مبني للمعلوم
Sujet passif	Sp	نا.فا.	نائب الفاعل
		م.	المبتدأ
		نا.فـ.	ناسخ فعلي
		نا.حـ.	ناسخ حرفي
		اس.	اسم الناسخ
		خب.	خبر الناسخ
Verbe transitif	Vt	ف. متـ.	فعل متعدي
Verbe intransitif	Vi	ف. لا..	فعل لازم
Coordonnée syntagmatique	Sa_x	Sa_x	إحداثية تركيبية
Coordonnée paradigmatique	Sa_y	Sa_y	إحداثية انتقائية
Coordonnée sémantique	Sé	Sé	إحداثية دلالية
Langue d'origine	Lo	Lo	اللغة الأصل
Langue d'arrivée (Langue cible)	LA	LA	اللغة الهدف

TRANSCRIPTION PHONETIQUE

CONSONNES

ʾ	ء	ḍ	ض
b	ب	ṭ	ط
t	ت	ż	ظ
th	ث	ʿ	ع
j	ج	gh	غ
ḥ	ح	f	ف
kh	خ	q	ق
d	د	k	ك
đ	ذ	l	ل
r	ر	m	م
z	ز	n	ن
s	س	w	و
sh	ش	h	هـ
š	ص	y	ي

VOYELLES

Voyelles Longues		*Voyelles brèves*	
a	ـَـ	ā	ـَـا
i	ـِـ	ī	ـِـي
u	ـُـ	ū	ـُـو

Au nom du Possesseur Ultime des savoirs, des esprits savants et du savoir des savoirs: Allah.
Que Dieu nous guide aux subtilités et nuances de la recherche scientifique !
Que Dieu nous accorde de sa sagesse parfaite, de ses dons et offres illimités !
Que Dieu bénisse et salut notre Prophète universel Mohammed dont le cœur saturé de vénération divine, l'œil éclatante de beauté divine !

<u>Préambule :</u>

Nous avions dit, il y a environ une année, que notre ouvrage intitulé « Fondements théoriques de traduction scientifique » allait provoquer les esprits et exercerait parfois un effet de surprise et serait même traité de venir à l'improviste. Rien ne s'est produit de tout cela, car pas de réaction digne de citation. L'ouvrage a été édité de façon un peu bizarre, de ce fait il n'a pas atteint le plus grand nombre d'intéressés au domaine traductologique et par voie de conséquence, les objectifs fixés n'ont pas été atteints. Toutefois, ceci ne veut dire en aucun cas que l'affaire est terminée…

C'est l'occasion de passer en deuxième vitesse. Le contenu du premier livre restera le même, c'est-à-dire, les principes (repérage de sémiotiques, comparaisons intersémiotiques, transfert de sémiotiques, métatraduction…) sont toujours au centre de notre théorie. Ce qui a changé pour ce présent ouvrage c'est justement la langue d'expression (le français) et l'étendue du domaine d'applicabilité de notre théorie qui se chargerait notamment du domaine de compétences et d'évaluation en traduction…

Ce domaine, comme le remarque également N.M.Melis « l'évaluation en didactique de traduction brille par le manque d'intérêt général. Il y a donc une nécessité de recherche dans ce domaine ». **(N.M.Melis 2001:2),** est pratiquement inexploré, car la didactique de la traduction est une discipline relativement jeune ; mais aussi parce que la traduction ne jouit pas d'un cadre théorique puissant qui puisse engendrer des effets didactiques et pédagogiques de l'ordre de la puissance de la théorie.

Je suis motivé pour deux raisons : la première consiste au fait que je me sente réellement responsable de rendre service à cette discipline qui, pédagogiquement, patauge dans une série de problèmes allant même parfois aux rumeurs impropres disant que la traduction comme discipline enseignée au secondaire qualificatif scientifique et technique au Maroc, serait éliminée, car, jugement inacceptable et catégoriquement rejeté, la traduction ne joue aucun rôle en éducation et que les enseignants des disciplines scientifiques se chargeront de donner aux élèves les termes scientifiques ! De toute façon, ce sont des rumeurs inexistantes. D'ailleurs, une telle décision d'élimination présuppose que soit bloqué le processus d'arabisation, chose insensée et irréelle. De plus, si la situation voulait évoluer vers une telle horreur, les responsables n'auraient pas inauguré la formation d'inspecteurs en traduction.

La deuxième raison a un rapport direct avec l'élaboration d'un programme en traduction dans le cadre de la charte d'éducation et d'enseignement. Cette mise en situation de l'enseignement au Maroc, tout le monde le sait, a fini par adopter le modèle de compétence comme assise théorique. C'est d'ailleurs pour cette réalité que je m'appliquerais d'avantage à élaborer un modèle de compétence de traduction apte d'être appliqué pour mettre à jour des cycles d'apprentissage spécifiques à la traduction.

Au niveau des méthodes de recherche mises en œuvre pour la production de cet ouvrage, on enregistre un virement qui consiste notamment à utiliser l'Internet

comme l’une des sources principales de documentation et d’informations, et ce surtout au niveau de la deuxième partie. Dans ce cadre, nous avons même confectionné un site qui a pour objectif d’instaurer une nouvelle théorie en traductologie à l’adresse : http://halitraductionfr.free.fr.

Introduction :

L’homme existe parce que Dieu l’a créé effectivement, pour réagir et faire des actions avec justesse et dextérité ; pour agir et adopter des attitudes avec sagesse… Un cadavre dépourvu de vie est statique, pas de mouvement, est froid, pas d’énergie…La sagesse, la justesse et la dextérité nécessitent qu’avant de réagir il faut repérer avec précision ; mais une fois repérage conclu, c’est insuffisant car il manque un transfert et puis vient l’action.

Qui peut oser dire que le repérage et le transfert sont deux actions superflues ?
Qui peut trier de bonnes tomates sans repérer et transférer ?
Qui peut faire descendre un bol alimentaire sans repérer et transférer ?
Sûrement aucun !

Le repérage et le transfert, c’est-à-dire, le changement de repérage, sont deux actions de valeur ultime dans cet Univers dans lequel l’homme est chargé d’assumer de lourdes et pesantes responsabilités : tout le monde repère et transfère. C’est le système nerveux qui repère les objets, qu’ils soient concrets ou abstraits, et c’est également au niveau de ce système que s’effectuent les transferts des objets matériels, des idées, des valeurs morales et spirituelles, des discours, des messages, disant tout ce qui est transférable.

On repère les objets par leurs coordonnées spatio-temporelles dans l’espace et on transfère ces objets par une rectification de ces coordonnées, donc par changement de repérage. Mais dans quel espace s’effectuent les repérages et les transferts ? Dans l’air, dans l’eau, dans le vide, sur la Terre, sur la Lune, dans le temps ; mais aussi, dans l’esprit , dans le cerveau humain …C’est possible notamment dans les systèmes langagiers , c’est-à-dire, dans les langues naturelles . Je repère « une pomme » dans un jardin; je fixe la cible sans faire de mouvement ni à gauche ni à droite ; après un instant, toujours la pomme fixée par mes yeux sans changer de coordonnées, je me rapporte du contexte extralinguistique(la pomme dans le pommier) au contexte linguistique : je prononce à haute voix [pom]. J’ai repéré ce mot dans l’espace linguistique français. Mon repère est centré sur la langue française. Toujours la pomme fixée, c’est-à-dire, pas de changement de repère au niveau du monde matériel, je me rapporte à présent à l’espace linguistique anglais. J’ai, en réalité, changé de repère linguistique. Maintenant j’effectue un transfert du mot « pomme » par changement de coordonnées linguistiques et je prononce à haute voix [‘æpl] . Ce que j’ai fait, en fait, c’est traduire le mot « pomme » par le mot « apple » . Donc, la traduction n’est qu’un changement de repérage linguistique, ou transfert !
C’est la définition sur laquelle toute une théorie en traduction est en train de s’installer. .
Cette réflexion nous incite à se poser les questions que suivantes :

Si la langue est l’espace de repérage, quel est le repère linguistique ? Quelles sont ses unités de repérage ?

Si existe un repère linguistique arbitraire, Quels sont les éléments repérés et transférés dans et de ce repère ?

Ce sont des questions traitées en détails à travers le premier chapitre de la première partie de cet ouvrage.

Toute étude faite, c'est le **texte** qui est l'élément objet de repérage et de transfert, et par conséquent, ce sont également les éléments du texte qui sont à leur tour objet de repérage et de transfert.

Mais, que repère-t-on dans un texte ? Des **sémiotiques pertinentes**. C'est quoi une sémiotique ? C'est un système de signes linguistiques ou non linguistiques.
On repère dans le texte la sémiotique des termes scientifiques, la sémiotique des liens logiques, la sémiotique des anaphoriques, la sémiotique des noms propres, la sémiotique des verbes transitifs, la sémiotique des phonèmes, la sémiotique des déictiques, la sémiotique des structures énonciatives, la sémiotique des structures illocutoires, la sémiotique des structures modales, la sémiotique de valeurs sociales et la liste est sûrement inépuisable …
Pourquoi repère-t-on ces sémiotiques pertinentes ? Pour examiner leur fonctionnement dans le texte d'origine et prévoir les transformations que vont subir dans le texte d'arrivée. On repère donc pour bien transférer et traduire.

Ici, un autre verbe d'action, lui aussi tout important, vient se joindre à « repérer » et « transférer » , c'est « comparer ». En fait, on compare une sémiotique du texte de départ à une sémiotique que le traducteur **prévoit** dans le texte cible et dont les coordonnées ne sont pas comme les coordonnées de la sémiotique source.

Le deuxième chapitre de la première partie sera réservé à définir et redéfinir la traduction comme opération, ou ce que l'on appelle la « traduction-objet » . Le quatrième chapitre traitera d'un concept nouveau, néologisme né au Maroc en 2003 **(cf. NOUREDDINE HALI 2003)**, c'est la « métatraduction » , c'est-à-dire , la traduction de la traduction ou la théorie de la traduction-objet. C'est quoi la métatraduction ? Réponse au quatrième chapitre ! Et peut-être même avant. Toutefois, les bases linguistiques de la métatraduction sont la linguistique synchronique comparée, le bilinguisme, la sémiolinguistique …

Un véritable pont entre le texte-source et le texte-cible, entre la langue source et la langue cible, est bâti, au troisième chapitre de la première partie, sur la base du concept d'équations en traduction.

Le cinquième chapitre, quant à lui, il sera accordé aux phases de traduction, lequel sera notamment couronné par un modèle de traduction nommé, **modèle graduel**.

La deuxième partie de cet ouvrage sera toute centrée sur l'évaluation en traduction : dans le premier chapitre, comme l'une des preuves irréfutables de l'applicabilité de la théorie proposée, est traité un modèle de compétence de la traduction parfaitement ajusté à notre théorie. Ce modèle inspiré en partie de celui du PACTE**(Cf. N.M.Melis 2001),** voit que la compétence de traduction est composée de trois groupes tripartis de compétences : la compétence traductique centrée sur le texte-source et le texte-cible, la compétence métatraductologique centrée sur le système langagier source et le système langagier cible et la compétence traducteur

centrée sur le traducteur lui même. De cette façon, le modèle compétenciel de la traduction est constitué de **9 compétences** : compétence de **repérage textuel** ; compétence d'**équivalence** ; compétence de **transfert** ; compétence de **repérage langagier** ; compétence de **comparaison** ; compétence **bilingue** ; compétence **psychophysiologique** ; compétence **instrumentale et professionnelle** ; et en fin compétence **stratégique**.

L'évaluation proprement dite en traduction sera le sujet du deuxième chapitre : dans ce chapitre sera mis le point sur l'évaluation dans deux contextes fort différents, à savoir, le contexte pédagogique spécifique à l'enseignement de la traduction dans le secondaire qualificatif marocain en classes scientifiques et techniques et le contexte professionnel de traduction à haut niveau.

A travers ce chapitre, on aboutit à des stratégies explicites en compréhension textuelle et en traduction et à une série d'exercices en traduction le long des deux derniers chapitres.

Ceci dit, je tiens à remercier les chercheurs dans le domaine de traduction via l'Internet qui ne s'abstiennent pas de fournir au internautes des documents de qualité. Dans ce cadre, je veux chaleureusement remercier le chercheur N.Martinez Melis pour sa référence que j'ai employée comme source pour d'autres sources inaccessibles pour moi faute de moyens. En effet, la thèse doctorale du docteur Melis au sujet de l'évaluation en traduction dans la langue étrangère à Barcelone en Espagne sera amplement utilisée au long de la deuxième partie, car elle est très riche de point de vue fonction référentielle.

Je dois rappeler que la théorie qui sera exposée dans le présent projet de recherche a été déjà exposée dans la version arabe de « fondements théoriques de traduction scientifique : étude inspirée de linguistique contemporaine » . Cet ouvrage, malheureusement, n'a pas été édité comme il faut. C'est pour cette raison que j'ai reformulé la structure du livre en appliquant la théorie en d'autres domaines pédagogiques surtout le domaine de compétence en traduction.

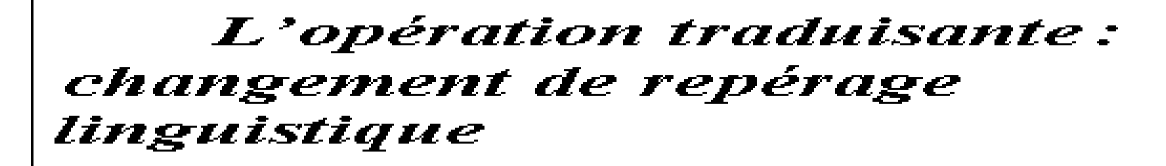
Je crois qu'une fois mise à terme, cette recherche nous permettrait, moi et M. Ahmed Dekkan, inspecteur de traduction à l'AREF(Académie Régionale de l'éducation et de la Formation) , région du Gharb-Chrarda-Bni hssene au Maroc, d'entreprendre un projet de livre scolaire en traduction dans lequel les compétences, les objectifs, la progression pédagogique et les tâches seraient bien explicités.

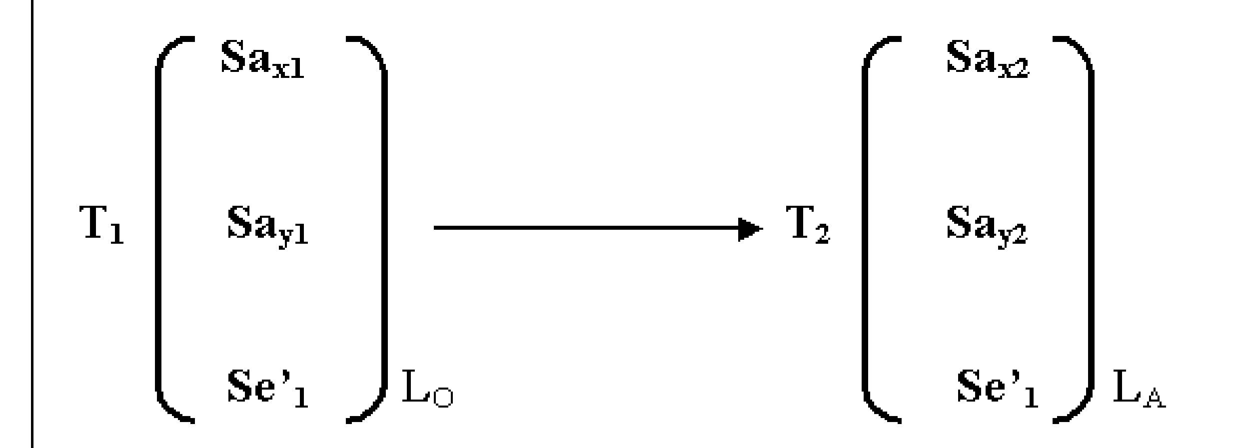
Encore une fois de plus, le projet de la théorie en traduction dans lequel nous cherchons, il y a plus de 5 ans, n'est pas notre propre tâche. Les responsables au ministère de l'éducation nationale au Maroc doivent notamment nous aider à travers nos institutions officielles : académies, délégations et toutes les institutions scolaires. Peut-être mon premier ouvrage(cf. supra) n'a-t-il pas été reçu et assimilé comme il faut, car la notoriété est, on le sait, le premier pas pour un éventuel succès d'un écrivain au Maroc. Mais, la persévérance d'un écrivain, non favorisé par la dite notoriété, peut parfois remodeler les esprits des gens qui voient qu'un professeur dans le secondaire qualificatif ne soit pas à niveau de produire dans son domaine. Eux, ils sont peut-être des « chercheurs » payés pour leur recherche scientifique, mais nous, nous sommes des chercheurs sans couleurs, sans écriteaux …On veut que soit

installée une théorie en traduction élaborée par tout le monde. Toutefois, si ce tout le monde n'existe pas, je continuerais à me battre seul jusqu'à ce que ce tout le monde jaillisse et surgisse.

Hali Noureddine
A Oujda le : 12/01/2009

Première partie :





Chapitre 1 :

Repérage linguistique comme issue théorique

Sera entreprise dans ce chapitre une thèse réputée nouvelle, du moins épistémologiquement, étant donné qu'elle vise une restructuration de la connaissance en matière de traduction, disant une réorganisation, mais surtout pas une rupture avec le passé. Elle sera, pensons-nous, en guise d'une nouvelle théorie plus particulièrement en traduction scientifique, et fournira ainsi, chose très espérée, un moyen pédagogique et méthodologique réputé, jusqu'à preuve du contraire, plus fiable et plus fructueux que les méthodes qui sont encore en usage de nos jours en matière de traduction, en particulier dans notre pays le Maroc. Cette méthodologie, fondée sur une approche scientifique, sera plus familière aux étudiants scientifiques ; mais il le sera également pour les étudiants des langues du fait qu'elle est fondée sur une approche linguistique contemporaine.
La compréhension textuelle, et à plus haut degré l'analyse textuelle, est en l'occurrence une variante théorique purement linguistique de la théorie de traduction : on ne saurait parler d'une théorie en traduction sans parler d'une théorie d'analyse textuelle à double tranchons, c'est-à-dire et en langue source et en langue cible. Bref, six domaines se seront entremêlés dans cet ouvrage : au niveau paradigmatique des repérages sémiotiques entre les deux langues, au niveau syntagmatique des analyses structuraux entre les deux langues, au niveau sémantique des analyses textuelles entre les deux langues.

I- Repère linguistique arbitraire :

Le repérage, de quelque nature qu'il soit, nécessite un repère. En mécanique, les physiciens le savent, on ne saurait étudier le mouvement d'un corps dans l'espace en repérant ses différentes coordonnées sans choisir un repère galiléen(système de trois axes : axe des abscisses(OX), axe des ordonnées(OY), axe des côtes(OZ) outre le paramètre temps) convenable. Ce repère, tout arbitraire qu'il soit, acquière une importance capitale. Le linguiste G.Mounin parle, tout le monde le sait, de la double articulation du langage. On peut envisager l'aspect physique d'une articulation et on

dira que là où il y a articulation il y a mouvement, et là où il y a mouvement il y a repérage et donc un moyen scientifique de repérage(repère)

En linguistique, car deux articulations langagières, ***deux repères arbitraires*** doivent gérer les mouvements langagiers : l'un au niveau lexicologique et l'autre au niveau discursif.

Le premier repère, noté R_1 , qu'on nomme repère morpho-phono-sémique, dont les axes seront : l'axe morphologique muni de l'unité ***morphème*** comme unité de repérage(vecteur unitaire en espaces vectoriels), l'axe phonologique muni du ***phonème*** comme unité et l'axe sémique muni du ***sémème*** comme unité. Le sémème est un ensemble infini de ***sèmes*** : $S'=s_1+s_2+\ldots+s_n$, avec *n* un entier naturel indéterminé. Ce repère R_1 n'est pas directement visé par notre étude en traduction, mais il mérite lui seul d'être détaillé en une recherche indépendante.

Le deuxième repère, noté R_2 ,et appelé repère lexico-structuro-sémantique, dont les axes sont : l'axe syntagmatique muni de l'***unité syntagmatique minimale***(U_x) comme unité de mesure , l'axe paradigmatique muni de l'***unité paradigmatique*** (U_y) comme unité et l'axe sémantique muni du ***sémantème***(U_e') comme unité. Le sémantème opère au niveau des énoncés et non pas au niveau des lexèmes. $U_e'=u_1+u_2+\ldots+u_n$, avec *n* un entier naturel indéterminé. Ce deuxième repère sera en usage direct tout au long de ce travail. L'élément en mouvement dans ce repère contextuel est généralement un énoncé-occurrence envisagé dans une situation énonciative bien déterminée, c'est le texte.

Avant d'entamer les détails de ce fameux repère, vivons tout de même quelques instants avec les générativistes quand ils prévoient l'usage du repérage linguistique : « N.Chomsky remarque qu'il est grand temps que les linguistes, tout comme les psychologues, adoptent une méthodologie galiléenne en matière de recherches linguistiques en particulier, et en les domaines cognitifs d'une manière générale. Cette méthodologie représente une mutation en perspectives et objectifs des chercheurs. En effet, ceux-ci, auparavant attirés par les substances et les données, donnent actuellement importance au fond essentiel de l'interprétation ; et à l'exhibition d'un concept signifiant de la langue qui serait l'objet d'une recherche rationnelle(…). On pourrait prétendre que ce style, qui ne cesse de s'accroître en sciences naturelles, ne puisse être transféré aux sciences du langage, étant donné qu'il ne convient pas au traitement des êtres humains et de la société. En revanche, toute approche sérieuse qui entreprend étudier les mouvements cognitifs au sein d'un système langagier et les origines de ce système, doit adopter ce style » **(Abdelkader El fassi Alfihri 1985:23-24)**

« Si toute initiative est prise, il arriverait un jour où une révolution galiléenne serait déclenchée dans les domaines des études linguistiques et psychologiques » **(ibidem : 24)**

Peut-être cette présente recherche en participerait, mais on ne doit pas se précipiter surtout que l'étude est à son début, et de plus, seule la communauté linguistique et traductologique est apte de prendre une telle attitude.

El Fassi Al Fihri a déjà évoqué dans l'un de ces ouvrages **(ibidem : 19)** un certain espace tridimensionnel qu'il a nommé « Espace propositionnel. » C'est,

selon lui, un espace dans lequel est achevée, historiquement philosophiquement et psychologiquement, l'analyse des propos et des opérations scientifiques. Cet espace est décrit par un repère tridimensionnel : dimension selon l'axe des abscisses (OX), une autre selon l'axe des ordonnées (OY) et une troisième selon l'axe des côtes(OZ).

Le repère esquissé ici représente-t-il un moyen de repérage dans un espace propositionnel ?

Cette méthodologie que j'entreprends mettre en application dans le domaine de la traduction est-elle galiléenne ?

A ce niveau-ci s'impose une remarque tellement importante qu'on ne saurait progresser sans la signaler : il s'agit d'un choix méthodologique que N.Chomsky a privilégié à plusieurs reprises, la méthode hypothético-déductive. Cette méthode est définie comme étant « la procédure de construction d'une théorie, qui consiste à poser, au point de départ, un certains nombre de concepts non définis ou de propositions non affectées de valeurs de vérité, afin que le discours déductif, développé à partir de ces postulats, fasse à posteriori la preuve de son efficacité en produisant, comme conséquence logique, des énoncés considérés comme des procédures de découverte ».**(A.J.Greimas et J.Courtès 1993 : 176)**

:s
:s
:t
:s
..

t,
ır
:s
n
:t
d
l
:e
u
.e
'e
:e
s,
ıt
'e
.e
ls

:t
ıt
ir
ıs
.e
ir
.a
'e
'e
u
.e
.e
ù
n
?

.e
r.

»
=
ıt
:.
:e
ır
;e

II- Coordonnées de l’élément linguistique :

a- ***La coordonnée syntagmatique (Sa_x)***
b- ***La coordonnée paradigmatique(Sa_y)***
c- ***La coordonnée sémantique(Se’)***

1. Le ***sens fonctionnel***, noté Se'_f , qui résulte de la projection de la coordonnée syntagmatique sur l’axe sémantique.

2. Le ***sens lexical***, noté Se'_L, c’est le résultat de la projection de la coordonnée paradigmatique sur l’axe sémantique.
3. Le ***sens contextuel,*** noté Se'_C, déduit du contexte :contexte verbal distributionnel et contexte extralinguistique représenté par l’ensemble complexe des circonstances et conjectures qui soutiennent la situation de communication au moment de l’instance d’énonciation (T_0), tels la position du locuteur, son état, ses objectifs pragmatiques, sa manière de se donner au texte, son appareil psychanalytique et psychologique à T_0, ses compétences et savoirs encyclopédiques…

$$Se' = Se'_f + Se'_L + Se'_C$$

s,

.

e.

:

- Sa_x= S + Vt + COD+C
- -Coordonnée paradigmatique à base de la sémiotique des termes scientifiques à champ lexical commun :Sa_y= chlorophylle + énergie lumineuse + énergie chimique.
- -Coordonnée paradigmatique à base de la sémiotique des verbes transitifs : Sa_y= transformer
- Coordonnée sémantique :
  - Sens fonctionnel(Se'_f) : le sujet qui est « la chlorophylle » fait l’action de transformation, laquelle est subie par le SN COD « l’énergie lumineuse »…
  - Sens lexical(Se'_L) : le sens lexical est dégagé par analyse sémique des différentes unités lexicales constituant l’énoncé :
  - sèmes constitutifs : élément du chloroplaste de la cellule végétale

  - la chlorophylle :;…

  *sèmes fonctionnels : jouant un rôle fondamental dans la photosynthèse…

  *sèmes génériques(classèmes) : -animé ; - humain ; +concret

  *sèmes spécifiques : pigment vert ; …

  *sémantèmes : ne fonctionne qu’on présence de lumière ;…

  -transformer : action de changer la forme(forme matérielle ; forme psychique ; forme abstraite…) d’un objet ; action de modifier la forme de cet objet. Dans le

cas des verbes, qui expriment généralement des actions ou des états, l'analyse sémique doit naturellement se reporter aux objets qui ont subi cette action : dans notre cas, c'est « l'énergie lumineuse » .
-L'énergie lumineuse : le référent de l'expression « énergie lumineuse» a subi un changement de forme dû à la perte d'une partie de ses sèmes ;il s'est transformé par suite en un autre référent dénoté par l'expression « énergie chimique »dont le sème distinctif principal est « énergie obtenue au cours d'une réaction chimique ».
Sens contextuel(Se'$_C$) : déterminé par la situation de communication.

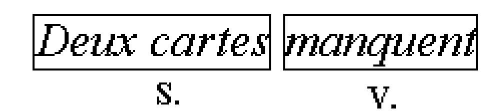
NB : Les points de suspension constatés au repérage des sèmes matérialisent l'idée fondamentale selon laquelle les sèmes sont infinis.

III-Remarques importantes :

1) Au cours de la détermination des coordonnées syntagmatiques, on se contentera de l'analyse grammaticale du premier niveau. Quant à l'analyse logique de deuxième degré, elle pourrait être utilisée au niveau morpho-lexical : par exemple, un énoncé comme « Un moteur de puissance très grande | consomme | une grande quantité de gasoil » aura pour coordonnée syntagmatique : Sa_x=S+Vt+COD, et le groupe nominal sujet : « Un moteur de puissance très grande » aura, au niveau morpho-lexical la coordonnée : n.m+[CDN+Adj] .
2) En langue arabe, ce n'est pas la peine de prêter grande attention à l'analyse flexionnelle qui est fonction de ce qu'on appelle la théorie d' « al 'āmil » ou la « théorie d'actant » : dans ce cadre, le verbe est un « actant » étant donné qu'il met le nom-sujet ou attribut au cas nominatif(arraf ') (Cas exprimant la fonction grammaticale de sujet ou d'attribut dans les langues à déclinaison comme la langue arabe) , et il met le nom-complément d'objet direct au cas direct(annaŠb) ; La préposition est un « actant » vu qu'elle met le nom-complément d'objet indirect(COI) ou complément circonstanciel (CC) au cas génétif(aljar) ; le verbe défectif « kāna » est actant, car il met le sujet au cas nominatif et l'attribut au cas direct ; l'entité négative « lam » est actant, car elle met le verbe au cas apocope(aljazm)…
3) Les grammairiens arabes s'attachent trop, de ce fait, aux structures purement formelles, alors qu'ils devraient réaliser cette transition spécifique faisant virer la pensée humaine de l'élément purement linguistique à son référent extralinguistique[(2)]. D'ailleurs, on ne comprend pas comment le verbe, qui ne représente que l'action, est considéré comme actant. En réalité, c'est le sujet qui est l'actant, car c'est lui qui a fait l'action. A la rigueur, on pourrait dire que le verbe, par exemple, est un actant grammatical. Les grammairiens français ont, eux aussi, été confrontés à de telles problématiques, mais ils les ont traitées avec plus d'objectivité : on trouve ainsi dans « A la découverte de notre langue » **(cf. André Hinard et Christine Lamotte 1989 :160)** le texte suivant :

4) « Soit la phrase suivante : *il manque deux cartes*
Dans cette phrase, le pronom *il* entraîne l'accord du verbe *manque* : il est sujet. Mais le verbe est suivi d'un groupe nominal *deux cartes* qui, du point de vue du sens, apparaît comme étant le véritable sujet(comparez : deux cartes manquent). Il est dit sujet grammatical(s.), deux cartes sujet logique (S.). Le verbe *manque* est construit impersonnellement.

- Construction personnelle :



- Construction impersonnelle :

Il *manque* *deux cartes*
s. V. S.

Si, cette bonne mise en scène prise en charge, on aurait dû nommer la théorie d'actant, théorie d'actant grammatical et notre propos présupposerait la présence d'un autre type d'actant, à savoir, l'actant réel ou l'actant « logique », bien que, à mon sens, le qualificatif « logique » doit être utilisé avec de grandes précautions ; car la grammaire ne peut jamais être exclue du cadre logique…

5) Il existe une quatrième dimension du texte : la dimension temporelle. Ce sujet sera traité dans les chapitres suivants, précisément lors de l'étude de l'équation temporelle.

6) On doit absolument avoir une compétence d'un repérage distinctif qui nous permettra de distinguer, dans une phrase, les parties principales des compléments : ainsi les constituants suivants, dans une phrase verbale arabe, : le verbe, le sujet, le COD , représentent la partie principale. Il est de même pour le « sujet »(al mubtada) et l'attribut(al khabar) dans la phrase nominale(al jumla alismiya) ; et le 1ier syntagme restructuré, le 2ème syntagme restructuré dans les phrases annexes à la phrase nominale: les phrases nominales « transformées » , soit par des particules (inna et ses semblables), soit par des verbes défectifs (kāna et ses semblables) . Les autres constituants tels les compléments circonstanciels, les subordonnées relatives, complétives … sont des compléments et de ce fait ne seront pas représentés dans la coordonnée syntagmatique de l'énoncé.

7) Si le texte est relativement long, devront être repérées les unités syntagmatiques dont la résultante représente la coordonnée syntagmatique du texte dans sa totalité. Ces unités seront ultérieurement appelées unités de traduction.

8) La coordonnée paradigmatique d'un texte ne se fait qu'à base d'une sémiotique donnée ; mais cette sémiotique doit être pertinente. Ainsi, si nous sommes en question d'un texte scientifique, le repérage de la coordonnée paradigmatique à base de la sémiotique des termes scientifiques appartenant au domaine cognitif du texte, sera une opération profitable ; toutefois, d'autres repérages sont toujours possibles. Si le texte est argumentatif, la coordonnée paradigmatique sera bidimensionnelle : le champ lexical représentant la **thèse proposée** et celui représentant la **thèse refusée**. Le texte descriptif est souvent caractérisé par de nombreux champs lexicaux : le

champ lexical des sèmes constitutifs et/ou fonctionnels de l'objet décrit, le champ lexical des qualités, le champ lexical rhétorique des analogies…
Mais une équation paradigmatique limitée à la sémiotique des termes scientifiques est imposée par notre objectif pédagogique, établir une première assise dans le but de parvenir à esquisser une conception théorique pour la traduction scientifique en classes du secondaire scientifique et technique.

D'une manière générale, l'équation paradigmatique nécessite tout d'abord un repérage à base d'une sémiotique donnée dans la langue de départ, ensuite sont comparés à base d'une métatraduction les éléments repérés.

9) Éventuellement, on peut se poser la question suivante :
Comment ce repérage linguistique, « limité » à trois dimensions, peut-il rendre compte d'autres dimensions linguistiques, comme par exemple la dimension rhétorique ?

Ici, nous devons absolument distinguer la pragmatique comme usage langagier de la langue par une communauté linguistique donnée d'une part, et la langue d'autre part. La coordonnée rhétorique est en effet produite par le locuteur selon ses propres visées pragmatiques. En outre, la composante rhétorique est fonction des autres composantes :

$$Sa_r = \alpha Sa_x + \beta Sa_y$$

Moi, locuteur, je peux modifier la coordonnée syntagmatique(structure de la phrase) pour que ma parole soit affectée d'un certain style et d'une certaine musicalité …Je peux également modifier la coordonnée paradigmatique (sémiotiques lexicales) en remplaçant un mot par un synonyme élégant ou une expression pragmatiquement visée. Je peux de même procéder aux deux transformations à la fois. Peut-être ceci dépend-il de mes propres compétences linguistiques, encyclopédiques …

Il existe donc des dimensions extralinguistiques manipulées par le locuteur lui-même, disant des dimensions pragmatiques : je peux, en effet , en tant que locuteur, teinter mes propos d'objectivité , de subjectivité, de menace, de séduction ; mes paroles peuvent être laudatives ou péjoratives ; mon discours peut être polémique et « électrisé » comme il peut être sincère et plein de convivialité …Tout dépend de mes compétences, mes acquis, mes capacités…

Ici est offerte une bonne occasion pour détailler la relation entre la pragmatique et la sémantique, tâche exécutée au sein de la remarque méthodologique suivante :

Avant de conclure ce chapitre qui a été consacré au concept de repérage linguistique, on doit nécessairement signaler que ce sujet n'est pas l'objet essentiel de la présente recherche, mais ne constitue en fait qu'une introduction théorique nécessaire pour l'établissement d'une assise théorique en traduction. Néanmoins, étant donné l'importance qu'il acquiert, il mérite d'être traité indépendamment afin de pouvoir garantir un certain degré de scientificité et d'applicabilité lui permettant de cohabiter avec les diverses théories linguistiques en vigueur. Un projet intitulé « repérages linguistiques » serait dans ce cadre prometteur : l'analyse textuelle ne

serait dans cette perspective qu'un ensemble complexe de repérages linguistiques auxquels procède le lecteur par exemple. Ces repérages seront opérés à différents niveaux linguistiques, mais le point commun sera repérer une sémiotique particulière. On peut ainsi, au niveau structurel, repérer les structures actives, les structures passives, les structures impersonnelles, les structures complexes, les structures transitives, les structures intransitives…Et au niveau lexical, on peut repérer la sémiotique des verbes transitifs, des verbes intransitifs, des noms communs, des noms propres, des termes scientifiques, des sèmes constitutifs, des sèmes génériques…

Une éventuelle objection me pourrait être posée au sujet de l'appartenance du sens pragmatique au sens sémantique. La pragmatique, qui s'occupe de la relation entre les signes linguistiques et leurs utilisateurs, et la sémantique, qui s'occupe de la relation entre les signes linguistiques et leurs significations dans la réalité extralinguistique, ont vécu une période de disjonction et de répulsion : à l'époque de C W Morris(1936), le sens avait deux dimensions distinctes, à savoir une composante sémantique interne et une composante pragmatique externe ; et le sens pragmatique était considéré comme additionnel et tributaire de la situation d'énonciation …

Après, C. S. Pierce fit la distinction entre sens sémantique et sens pragmatique via la distinction entre un signe considéré comme « type » et un signe considéré comme « occurrence » . Il proposa ainsi « signe-type » et « signe-occurrence » : par exemple le mot « chat » représente un signe-occurrence lorsqu' il apparaît en usage dans une situation de communication concrète et bien définie spatio-temporellement . Ce même mot sera un signe-type quand il est réputé entité abstraite hors contexte énonciatif. De même, Pierce évoqua la notion de « phrase-type » et de « phrase-occurrence » . Néanmoins, cette « rupture » se trouva fortement critiquée par Bar-Hillel en 1954. Ce dernier affirme que, dans les langages « indexicaux »[(3)] comme les langues naturelles, la relation pragmatique des phrases et leurs utilisateurs interfère avec la relation sémantique des phrases et des états de choses qu'elles représentent. C'est ainsi qu'il a nommé « pragmatique » la sémantique des langages indexicaux, et réservant la « sémantique » pour la sémantique des langages non indexicaux comme les langages artificiels ; puis, Montague a fait de même en 1968.

Cette conception a été par suite revue par J.L.Austin qui découvert une notion très importante : la théorie des actes illocutionnaires . Cette théorie sera prise comme premier fondement de notre nouvelle approche d'une théorie de compréhension textuelle ou ce que l'on appelle la détermination de la coordonnée sémantique. En effet, la langue est, selon Austin, une institution qui permet l'application de ces actes illocutoires. Ainsi, si un locuteur dit : « très beau est l'homme sincère » , son énoncé révèle son intention qu'est le louage de l'homme sincère…

Bref, « …Si on considère que le sens pragmatique, en tant que sens conventionnel et en tant que sens pragmatique, ressortit à la fois à la sémantique et à la pragmatique, il faut rejeter la thèse selon laquelle la sémantique et la pragmatique

sont deux disciplines disjointes, et admettre qu'elles se recouvrent partiellement. » ***(F. RECANATI 1981 : 28)***

C'est la preuve en vertu de laquelle le sens pragmatique est parmi les trois constituants du sens sémantique ; plus précisément il se localise au niveau du sens contextuel.

Chapitre 2 :

Définitions

I-Définition préliminaire de traduction :

Que veut-on dire par « traduction scientifique » ?
Que traduit-on ?
On parle ici d'une particularité des textes à traduire. Ils sont en effet des textes scientifiques, et ce dans une perspective purement pédagogique, dont les domaines de connaissances peuvent être les sciences naturelles ou les sciences physiques ou les mathématiques. Toutefois, je ne prétends pas, du moins à ce niveau ci, promulguer une méthodologie qui soit scientifique : soumise parfaitement aux critères de scientificité. Mais je suppose que le cadre général est là, et les traits caractéristiques d'une théorie en traductologie sont également présents.
D'ailleurs la première partie de cet ouvrage en est une preuve, alors que la deuxième partie sera une autre en faveur de l'applicabilité de la théorie. Seulement, chose sûre, un tel projet vient à maturité et se développera par un travail d'équipe. La théorie doit, comme l'est une recherche scientifique, suivre le chemin hypothético-déductif comme le perçoit le grand linguiste N.Chomsky : on doit d'abord annoncé la théorie en faisant appel à notre intuition et après sera évaluée par un travail rigoureux qu'effectuerait le théoricien lui-même , mais sûrement toute la société scientifique. C'est un travail du tailleur de pierres précieuses qui taille la pierre pour la rendre parfaitement lisse et attrayante. Il faut donc absolument que débat soit déclenché, mais débat sérieux et responsable.
En effet, une telle visée cherchant une assise scientifique en matière de la traduction existe déjà : « La description de l'historien (Delisle 2001), qui ouvre le présent numéro, nous l'a excellemment décrit. Cette carence se fait d'autant plus sentir que les universités, chargées de la formation des étudiants en traductologie, veulent donner à cet enseignement, à visée essentiellement pratique(traduction – objet), une assise scientifique. Scientifique, qu'est-ce que cela veut dire en traduction ? Cela veut dire que les exercices proposés puissent être reproductibles au même titre que les expériences en laboratoire scientifique. » **(Cité dans Meta, XLVI, 2, 2001 : 260)**

De toute façon, le discours scientifique dont la composante contextuelle de la coordonnée sémantique n'est pas, propos sous légère réserve, ardemment mise en évidence, se soumit facilement aux propos de la théorie en question, chose qui s'illustrera en deuxième partie. Cette affirmation est sous réserve car, quoiqu'il apparaisse objectif, le discours scientifique, comme l'affirme C.K.Orreccionni, renferme toujours une certaine dose de subjectivité. Ceci vient encore du fait que l'être humain, de quelque nature qu'il soit, n'est pas parfait

Que l’on considère maintenant le texte suivant exprimé en langue arabe(L_o) :

T_1= " يقاوم الجسم الميكروبات بواسطة النظام المناعتي. "

- Détermination des coordonnées textuelles dans le repère linguistique :

S_{ax1}= ف + فا + م به م + ظ.تو.

S_{ay1}=الجسم ـ الميكروب – نظام مناعتي

Se’= le sens sémantique du texte T_1

- Établissement de l’équation paradigmatique à base de la sémiotique des termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte :

Say_2=Organisme+microbe+système immunitaire

- Établissement de l’équation syntagmatique primaire :

S+Vt+COD+CCMoy⇔ ف + فا + م به م + ظ.تو

Mais on remarquera tout de suite que le verbe « lutter » en français n’est pas transitif comme c’est le cas pour le verbe « قاوم ». Donc on doit recourir à une équation secondaire qui prendra en compte la réalité linguistique de l’intransitivité du verbe « lutter » :

S+Vi+COI+CCMoy ⇔ ف + فا + م به ب + ظ.تو

Il faut noter que l’équation syntagmatique prend toujours en charge les transformations génératives nécessaires imposées par chacune des deux langues(ordre du verbe entre le français et l’arabe).

- Repérage des éléments et concaténation :

S =organisme
Vi=lutte
COI= contre les microbes
CCMoy=grâce au système immunitaire

Ainsi, par concaténation linguistique on obtient le texte :

T_2=L’organisme lutte contre les microbes grâce au système immunitaire.

Les coordonnées du texte traduit seront:

Sax_2 = S. + Vi + C.O.I + CCMoy

Say_2 = organisme – microbe– système immunitaire

$Se’_2$ = Sens du texte (T2)

- Comparaison des coordonnées :

$Sax_1 \neq Sax_2$ mais $Se’_{f1}=Se’_{f2}$

$Say_1 \neq Say_2$ mais $Se’_{L1}=Se’_{L2}$

On sait d’autre part que :

$Se'_1 = Se`_{f1} + Se'_{L1} + Se'_c = Se'_{f2} + Se'_{L2} + Se'_c$

Néanmoins, l'identité précédente n'est valable que dans le cas où on suppose l'invariabilité du sens contextuel (Se'$_c$). Or le contexte du traducteur et celui de l'auteur du texte d'origine ne sont pas les mêmes. Aussi serons-nous devant une approximation flagrante. De cette même égalité découlera l'identité suivante, qui elle aussi sera très approximative :

$$\boxed{Se'_1 = Se'_2}$$

Donc le traducteur doit nécessairement procéder à une conservation du sens sémantique général du texte, et n'a pas ainsi de quoi se faire des formes qui changent selon les systèmes linguistiques variés.

De cette analyse surgit la définition préliminaire que suivante :
La traduction est l'opération qui consiste en un transfert d'un texte exprimé dans une langue de départ(L_1) en un texte réexprimé dans une langue d'arrivée (L_2) sans toutefois que ne soit affecté le sens sémantique général.

Remarque :

Jean Dubois définit **(cf. J. Dubois et al.1973 :490)** la traduction comme suit : « Traduire, c'est énoncer dans une autre langue(ou langue cible) ce qui a été énoncé dans une langue source, en conservant les équivalences sémantiques et stylistiques ». Certes les équivalences sémantiques sont conservées, mais comment sont-elles conservées les équivalences stylistiques sachant que chaque langue possède une stylistique propre ?

II- Vers une nouvelle définition de la traduction :

1-Traduction : décodage-encodage:

C'est une définition réputée contextuelle étant donné sa relation intime à la réalité extralinguistique, notamment au contexte d'énonciation. Dans cette perspective, la traduction est phénomène de décodage et d'encodage.

- Décodage du texte Original :
C'est une opération intellectuelle qui, à chaque élément linguistique du texte original, fait correspondre un référent extralinguistique appartenant à la réalité des choses comme se le représente le décodeur. Le décodage d'un mot comme « estomac » par un anatomiste n'est pas le même que par un individu non spécialisé : le lexème se caractérise par une infinité de sèmes qui forment le sémème ; ces sèmes sont inhérents au référent mais le sujet décodeur(homme ou machine) n'est capable d'identifier que les sèmes supposés connus pour lui. Par conséquent, le sémème que peut donner un anatomiste au mot « estomac » reste toujours incomplet, et a fortiori celui que peut donner un individu non spécialisé. La progression de la science ne s'arrête jamais et les sèmes constitutifs d'un objet se raffinent continuellement. On disait que les sèmes constitutifs de l'atome sont : le noyau et les électrons ; mais, d'autres sèmes attendaient

l'avènement de la microscopie électronique pour surgir. C'est le cas des protons et des neutrons et actuellement d'autres ont marqué leur apparition. Donc le linguiste est incapable d'épuiser tout le sémème d'un lexème. Ainsi le sémème de M.Pottier qui attribue au lexème « chaise » quatre sèmes : « avec dossier », « sur pieds », « pour s'asseoir » et « pour une seule personne », reste incomplet surtout s'il s'agit des sèmes constitutifs. En conclusion, l'analyse sémique (calcul de la coordonnée sémique dans le repère postcontextuel morpho-phono-sémique) est proportionnelle au degré de spécialité de l'interprétateur dans le domaine du référent du lexème sujet d'analyse.

- Encodage :

C'est l'inverse du décodage. Les référents identifiés sont renommés dans la langue d'arrivée, c'est-à-dire ils sont reliés à d'autres formes linguistiques qui leur sont convenables.

L'applicabilité de cette définition aux éléments non aptes d'être appelés textes est évidente :

Par exemple :



Mais, lorsqu'il s'agit d'un texte, les choses ne marchent pas de soit et le décodage devra se faire avec toute précaution et avec le maximum de précision. Ainsi, il serait très nécessaire d'accorder une attention particulière aux contextes verbaux (positions des mots au sein du texte) et aux contextes d'énonciation. C'est-à-dire qu'il existe des mots pouvant référer, en même temps, à de nombreuses réalités extralinguistiques. C'est le cas notamment du phénomène de polysémie(propriété d'un signe linguistique qui a plusieurs sens) . « Le caractère polysémique du vocabulaire général, dit J.Dubois, a souvent été senti comme une contrainte pour la pensée scientifique (par exemple par Leibniz). Les linguistes établissent parfois, en revanche, une corrélation entre le développement d'une culture et l'enrichissement polysémique des unités(M.Bréal).

La polysémie est en rapport avec la fréquence des unités : plus une unité est fréquente et plus elle a des sens différents. G.K.Zipf a tenté de formuler une loi rendant compte de ce rapport. On a essayé de chiffrer sa formule sous la forme ***M=F.1/2,*** où M indique le nombre des sens de l'unité, et F la fréquence relative de l'unité. » **(Cf. J. Dubois et al.1973 :382).** Mais cette formule n'est pas validée par la communauté linguistique étant donné son rapport direct avec l'analyse lexicale sémique dont le degré de scientificité est malheureusement encore assez faible.

Donc, on peut, comme le suggère Antoine G. Mattar(**cf. Antoine G.Mattar 1987 :30**), aux apprentis traducteurs quelques séries des termes choisis et ayant plusieurs valeurs sémantiques. Par exemple le terme « pièce » pourrait avoir pour référent, selon les contextes, un morceau de quelque chose(قطعة) ou un élément d'un appareil ou une chambre(غرفة) ou également une partie théâtrale(

مسرحية أو تمثيلية) . En arabe, un mot comme (عين) pourrait dénoter un organe « œil » ou une source d'eau.

Ce type d'obstacles ne peut être surmonté que par recours obligatoire à une appréhension profonde de la composante contextuelle du sens global du texte.

A ce niveau se pose une problématique sérieuse :
Quel est le référent de l'unité textuelle ou énoncé ?

Les énoncés sont classifiés, selon les grammairiens arabes, en trois catégories :

1. **Énoncé déclaratif informatif** :

« C'est un énoncé dont le contenu sémantique peut être évalué en terme de véracité ou de fausseté, sans prendre en considération le fait que le locuteur soit connu comme étant sincère ou menteur. Par exemple, soient les affirmations suivantes : « Il a plu hier » ou « mon père vient aujourd'hui » ou « les absents viendront demain ». Toutes ces phrases peuvent être décrites en elles-même comme étant vraies ou fausses et le fait que le locuteur soit dépeint de sincérité ou de mensonge n'a rien à voir dans ce jugement. C'est ce qu'ils veulent dire par : « La phrase informative peut être vraie ou fausse en elle-même ». On peut ainsi évaluer un énoncé informatif de vrai ou faux sans même se préoccuper de la loyauté ou du mensonge du locuteur »(**d'après 'ABBASS HASSAN1975 :374**). La phrase déclarative (ou assertive) est employée par le locuteur pour livrer une information, annoncer un fait : l'interlocuteur est alors invité à prendre position par rapport à l'énoncé, à marquer son accord ou son désaccord. Il est donc invité à évaluer l'énoncé en terme de fausseté ou de véracité(***D'après Microsoft ® Encarta ® Collection 2003*****)**

2.**Enoncé illocutoire :**

« C'est l'énoncé par lequel on demande soit la production d'un événement ou l'interdiction de cette production, soit l'approbation d'un autre événement ou son improbation ; l'évaluation en terme de véracité et de fausseté est à écarter dans ce cas. »(**'ABBASS HASSAN 1975 :375**)

Un énoncé illocutoire est perçu dans une perspective de pragmatisme illocutoire qui reprend les idées développées par Austin et Searle et nous, de notre part, nous reprendrons ce pragmatisme illocutoire plus loin pour illustrer un niveau important de calcul de la coordonnée sémantique(analyse textuelle). L'hypothèse fondatrice d'un tel pragmatisme est, selon C.K.Orecchioni(**cf. C.K.Orecchioni 1980 :185**) , la suivante :
« Parler, c'est sans doute échanger des informations ; mais c'est aussi effectuer un acte, régi par des règles précises, qui prétend transformer la situation du récepteur, et modifier son système de croyances et/ou son attitude comportementale ; corrélativement, comprendre un énoncé c'est identifier, outre son contenu informationnel, sa visée pragmatique, c'est-à-dire sa valeur et sa force illocutoires. ».

O.Ducrot va jusqu'à dire que qu'un énoncé interrogatif ou impératif(deux types d'énoncés illocutoires)transforme *ipso facto* la situation du destinataire en mettant celui-ci devant une alternance juridique inexistante auparavant : répondre ou ne pas répondre, obéir ou désobéir.

Très importante est la déclaration de C.K.Orecchioni**(Ibidem :188)** que la suivante**:** « Mais il ne faudrait pas croire que seuls les énoncés de ce type, qui exigent de leur destinataire une réponse verbale ou comportementale, sont illocutoirement chargés : tout énoncé quel qu'il soit peut être considéré comme comportant, outre son contenu propositionnel(correspondant à ce qui est dit), un **marqueur illocutoire**, qui peut être complexe, et doit spécifier le statut pragmatique de l'énoncé(ce à quoi vise le dire : obtenir tel type de comportement-réponse, mais aussi, par exemple, l'adhésion du destinataire au contenus assertés ». C'est cette déclaration, entre autres notamment d'O.Ducrot, qui va nous permettre, en généralisant la théorie des actes de langage, d'élaborer une technique de dégagement d'une partie des contenus sémantiques d'un texte.

Abbass Hassan, avec lui les grammairiens arabes, subdivise les énoncés illocutoires en deux classes : « aljumal al inchāiya gayr aṭalabiya » qui sont des énoncés dont le signification se réalise souvent dès qu'ils sont prononcés, c'est le cas des énoncés exclamatifs, des énoncés laudatifs ou péjoratifs, des énoncés de serment(jumal alqasam), formules des contrats commerciaux par exemples… ;« aljumal alinchāiya aṭalabiya »dont on réclame l'accomplissement ou non d'une chose. La prononciation de tels énoncés est antérieur à la réalisation de leur sens et entrent dans ce cadre les énoncés interrogatifs, impératifs, d'invocation(duā '), de défense(nahy)… **(D'après 'ABBASS HASSAN 1975 :374-375)**

Reposons à nouveau la question :

Que dénote un énoncé ?

Si l'énoncé est informatif, son référent dans la réalité extralinguistique est justement sa valeur de vérité. Ainsi, si un énoncé a été effectivement réalisé, il sera qualifié de vrai et son locuteur est de ce fait sincère. Dans ce cas on dirait, comme le disait d'ailleurs le philosophe d'oxford Austin, que l'énoncé est heureux. Mais si l'énoncé n'a pas été accompli réellement, il sera réputé faux et il s'agit ici d'un énoncé malheureux, qui ne possède pas de référent réalisé au niveau extralinguistique.

Ce malheur de l'énoncé peut être dû au locuteur lui-même ou au récepteur. En effet, le saint discours coranique est toujours heureux, de manière absolue, de point de vu locuteur ; car il s'agit d'un discours divin, dont l'Auteur est Allah, l'Absolument Sincère. Néanmoins, ce même discours peut être malheureusement malheureux de point de vu récepteur : l'homme reçoit quotidiennement des versets coraniques et n'en croit absolument pas. Ainsi, si le coran ordonne, l'ordre est un acte illocutoire performatif, de faire le bien et de bouder le mal, l'homme égaré n'applique pas les exigences d'un tel ordre, et par fois même il applique des lois qu'il a lui-même posées, lesquelles sont certes bénéfiques pour lui mais injustes pour d'autres…

C'est le même principe pour tout énoncé de quelque nature qu'il soit, peut importe la classification précédemment citée. Celle-ci est en effet provisoire vu la généralisation à laquelle on procédera ultérieurement.

Or le message est souvent sujet de tractations diverses, et son contenu peut être de ce fait confirmé par le destinateur mais démenti par le destinataire par exemple. Ici se pose la problématique de la vérité au sein du discours énoncé : « l'intégration de la problématique de la vérité à l'intérieur du discours énoncé peut être interprétée d'abord comme l'inscription(et la lecture) des marques de la véridiction, grâce auxquelles le discours-énoncé s'affiche comme vrai au faux »(**cf.: Algirdas Julien Greimas et Joseph Courtés.1993 : 417)**

« Le croire-vrai de l'énonciateur, ajoute A.J.Greimas, ne suffit pas à la transmission de la vérité : l'énonciateur a beau dire qu'il « sait », qu'il est « certain », que c'est « évident », il n'est pas assuré pour autant d'être cru par l'énonciataire » **(Ibidem :417)**

La problématique de la vérité posée, A.J.Greimas la reformule en disant : « L'énonciateur n'est plus censé produire des discours vrais, mais des discours produisant un effet de sens « vérité » : de ce point de vue, la production de la vérité correspond à l'exercice d'un faire cognitif particulier(faire paraître vrai ou faire persuasif » **(Ibidem :418)**

Enfin, Greimas représente le faire persuasif comme coordonné à un faire interprétatif pratiqué par l'énonciataire pour une éventuelle rétorque.

Pour illustrer encore plus cette thèse de Greimas on donne l'exemple suivant : un locuteur pourrait dire : « je dis que la Terre est ronde » et le récepteur rétorque : « je ne crois pas que la Terre soit ronde, mais je dis qu'elle n'est pas parfaitement ronde ». Dans ce cas, le message a été bien reçu et compris par le destinataire, toutefois il n'a pas été ratifié par ce dernier ; encore plus a-t-il été remis en cause, et a-t-il été, de ce fait, substitué par un autre massage. C'est-à-dire, le référent du premier message n'est pas, selon le destinataire, une réalité et il est ainsi réputé malheureux.

La thèse de Greimas est applicable à haut degré pour un discours humain, et appelle d'un autre côté à une réévaluation du schéma de Jakobson en communication linguistique. Néanmoins cette thèse ne saurait s'appliquer lorsqu'il s'agit d'un discours sacré tel le discours coranique : la vérité dans un tel discours est parfaite étant donné que c'est un texte divin, dont les subtilités et les nuances sémantiques ne peuvent nullement être épuisées en dépit des essayes multipliés d'interprétation que peut déployer l'être humain.

Bref, qu'il s'agisse d'un énoncé informatif ou illocutoire performatif, le principe en vigueur est le même : le référent de l'énoncé est sa valeur de vérité.

Mais comment doit-il se conduire le traducteur avec l'énoncé ?

Le principe d'objectivité du traducteur, on le croit, est essentiel en traduction. Ainsi, afin d'être fidèle, le traducteur n'a pas le droit de mentionner une discussion éventuelle de la véracité ou de la fausseté du texte à traduire, ou un jugement de valeur émis à son sujet, dans le texte d'arrivée. Par conséquent, si quelqu'un a écrit : « Le Soleil tourne autour de la Terre » , le traducteur ,lui, il a le droit à interpréter l'énoncé en phase d'analyse ; mais il ne peut pas prendre un jugement à travers lequel cette énoncé se trouve falsifié dans la production. L'énoncé doit donc être décodé comme suit : « Une grande étoile, le Soleil, effectue un mouvement circulaire ou

elliptique autour d'une planète, la Terre » et le référent de l'énoncé sera un acte illocutoire de la forme : « Le locuteur affirme que le Soleil tourne autour de la Terre. »
Mais il faut absolument que soit mentionnée la référence en bas de l'énoncé, par exemple dans ce cas un individu qui a vécu à l'époque médiévale…

2-Une définition sémiotique de traduction :

La traduction est-elle une sémiosis ?

Lorsqu'on parle au sujet de la sémiotique en linguistique contemporaine, notre autorité compétente n'est autre qu'un courant linguistique nouveau est très rénovateur, qui est encore en phase d'édification métalinguistique, à savoir l'École de Paris comprenant un groupe de chercheurs en sémiolinguistique. Le sémiologue A.J.Greimas est l'un des fondateurs de ce courant qui ne cesse de se répandre, quoique celui-ci fasse remarquer au premier colloque sur la sémiotique de l'espace, tenu à Paris en 1973,que la sémiotique était peut-être une question de mode et que dans un délai de trois ans on n'en parlât plus.
L'école de sémiotique est fondée à base d'une accumulation qualitative de travaux théoriques parmi lesquels on cite : « la sémantique structurale » d'A.J.Greimas publié en 1966 ; le célèbre dictionnaire intitulé « Dictionnaire raisonné de la théorie du langage » qu'a composé Greimas avec l'un de ces disciples, Joseph Courtès… Ce dernier ouvrage reste de nos jours une autorité en domaine de sémiotique ; c'est en effet un dictionnaire très concentré et même saturé.
Cette fameuse théorie est d'origine applicable essentiellement au discours narratif, mais en réalité c'est une théorie tellement flexible qu'on peut l'appliquer à d'autres variétés discursives. Les sémiotiques narratives évoquées par Said Ben Grade **(cf. Said Ben Grade 2001)** ne seront pas l'objet de notre présente étude. On va ainsi focaliser notre recherche sur une notion qui peut paraître banale mais essentielle : la sémiotique en tant qu'ensemble de signes linguistiques ayant entre eux des rapports spécifiques marqué chacun par un critère distinctif. Ce qui est de valeur pour nous sont les ensembles sémiotiques et leurs modes de fonctionnement entre la langue source et la langue cible. Nous serons surtout imbibés dans une théorie d'ensembles, mais pas l'ensemble des réels ou des imaginaires ; c'est un ensemble langagier dont les éléments sont des mots, des expressions, des textes…
Aussi quiconque remarquerait-il qu'au cours de l'étude de la théorie d'analyse textuelle, en tant que phase nécessaire de l'opération traduisante, au cinquième chapitre de cette partie, je me baserai sur un ensemble hétéroclite d'écoles linguistiques.

Donc, ce qui importe pour moi dans le terme « sémiotique » c'est la définition qui considère la sémiotique comme un système de signes. Il faut particulièrement mettre le point sur le substantif « système » : le système de signes présuppose en effet des rapports systématiques communs entre les signes. L'ensemble {2-4-6-8-12-14} serait une sémiotique dans la mesure où les éléments entretiennent entre eux des

relations particulières qui n'excluent aucun élément, nombres pairs, nombres entiers naturels …
L'ensemble S_1={ Mais, Néanmoins, Toutefois, cependant, En revanche, …} est un système et les rapports communs (critères positifs) sont nombreux : des connecteurs logiques, des marqueurs d'opposition, des signifiants français…
Un autre ensemble comme S_2={Vendeur, Fleur, Transformateur, Accumulateur, Acheteur, Acteur, Foncteur, Programmeur} est régi d'un ensemble de rapports communs, dont le critère « substantifs se terminant par la forme « eur » » est vérifié donc positif, et le critère « Substantifs de genre masculin » non vérifié donc négatif, étant donné que le terme *fleur* fait une exception, et le critère « noms dont la forme « eur » est un suffixe » non vérifié donc négatif, car, cette fois encore, le mot autonome *fleur* fait exception. On peut, à titre d'exemple, à la suite de ces analyses, émettre l'hypothèse linguistique suivante : « La forme « eur » dans les mots masculins est un suffixe » ; mais cette même hypothèse peut être falsifiée par un contre exemple.
La sémiotique pour nous est un ensemble de signes se combinant entre eux par des rapports linguistiques formels et sémantiques…
En conséquence, la langue est une macrosémiotique, le texte est une sémiotique structuro-sémantique, l'ensemble des anaphoriques est une sémiotique, L'ensemble des verbes transitifs est une sémiotique, ainsi qu'ils le sont les verbes intransitifs, les textes narratifs, les textes descriptifs, les textes argumentatifs, les textes explicatifs, les phonèmes, …

Je rappelle une fois encore que je ne suis pas en question de traiter les sémiotiques comme les traite un élément de l'École de Paris. Mais il va s'avérer plus loin que l'objectif est l'utilisation des structures modales greimasiennes, projetées sur le carré sémiotique à un certain niveau d'analyse textuelle, outre le repérage des transformations fonctionnelles parvenant en passant d'une sémiotique dans la langue de départ à son équivalent dans la langue cible.

Mais il est tout de même méritoire et louable de citer les gros principes sur lesquels se base la sémantique chez les sémiolinguistes de Paris :
La sémantique doit satisfaire au moins trois conditions principales :

- Elle doit être générative, conçue sous forme d'investissements de contenu progressifs ; lesquels progressent des plus abstraits vers les plus concrets.
- Elle doit être syntagmatique, et non plus seulement taxinomique ; ainsi, la sémantique prendra en considération non seulement les unités lexicales de façon indépendante, mais également la production et la saisie du discours. En conséquence, serait sujet d'analyse sémantique des unités syntagmatiques de dimensions plus larges (textes par exemple)et servant de base à l'établissement de nouvelles isotopies discursives.
- Elle doit être générale : les langues naturelles, tout comme les mandes naturels, étant les lieux d'apparition et de production de sémiotiques multiples. On peut, au sein de ces sémiotiques, distinguer entre des sémiotiques-objets et des métasémiotiques ; ainsi la phrase en tant qu'entité abstraite est-elle une métasémiotique, alors que l'énoncé-occurrence , produit par un locuteur dans

une situation de communication bien déterminée, est une sémiotique-objet, appartenant au monde naturel extralinguistique si son référent est réalisée(énoncé heureux d'après J.L.Austin).

La production de la sémiotique-objet par union du plan d'expression et du plan du contenu comme les appelle L. T Hjelmslev ; ou du signifiant et du signifié selon la terminologie saussurienne, est appelée sémiosis ou fonction sémiotique . En effet, la sémiosis, selon Hjelmslev, « est l'opération produisant les signes en instaurant une relation de présupposition réciproque entre signifiants et signifiés
(Sa ----Se') »

Le terme « sémiotique » possède, en réalité, plusieurs sens : « il peut désigner une grandeur que l'on se propose de connaître ; un objet méconnu que l'on veut décrire ; l'ensemble des moyens rendant possible sa connaissance » (**A.J. Greimas et J. Courté 1993 :339)**

Il existe une définition courante désignant la sémiotique comme système de signes ; mais cette définition est, selon Greimas, incompatible avec le premier sens de « sémiotique » et propose ainsi de substituer « système » par « ensemble ». Or le mot « système » présuppose un réseau de relations et de rapports au sein de la sémiotique, alors que « ensemble » ne le présuppose pas avec la même acuité, et suggère en revanche une anarchie et dispersion.

Mais, la langue est-elle un ensemble de signifiants ? Ou un système de signifiants ?

Autrement, est-ce la sémiotique un sac de signes ? Ou un système complexe de signes ?

Évidemment nous sommes avec la définition désignant la sémiotique par un système de signes. Et de ce fait, le texte est réputé une sémiotique, donc un système de signes linguistiques. D'autre part, l'opération de créativité et de production d'un texte par le locuteur est une sémiosis, de même pour l'analyse et la compréhension du texte. Donc, dans cette perspective, le décodage et l'encodage sont deux sémiosis. Or la traduction est un décodage encodage(cf. Définition précédente) ; donc c'est une **bisémiosis**.

Cette nouvelle définition de la traduction, on l'affirme, est parfaitement en accord avec les nouveautés constatées en domaine de linguistique contemporaine et confirme solidement que la traduction possède nécessairement une métatraduction. C'est là une vérité splendide qui sera illustrée et consolidée ultérieurement ; et ce n'est pas du tout une sorte de fantasme ni de pensée imbibée de nonchalance .

L'élaboration d'une métatraduction à base d'une linguistique comparée est en réalité une édification d'une traductologie à base d'une théorie qui prend naissance de la linguistique contemporaine.

C'est en effet sur cet axe que s'effectue l'accumulation de la métatraduction qui n'est que l'ensemble des œuvres produites par les linguistiques comparées en comparant une infinité de systèmes sémiotiques de la langue de départ avec leurs homologues dans la langue cible ; une telle comparaison doit absolument préciser les variations de fonctionnements, tant sémantiques que structuraux.

Il se produit ainsi une très grandes quantités de rapports réputés des moyens fiables par lesquels on procède à la bonne perception des mécanismes de fonctionnement des systèmes sémiotiques d'une langue(langue source) à une autre(langue cible).
Et c'est justement, je le répète, cette quantité colossale que je nomme métatraduction à base des deux langues(L_O et L_A).
Il en découle que concevoir un projet d'une métatraduction englobant toutes les langues naturelles du monde n'est, en vérité des choses, qu'une illusion, ou une sorte de chimère, n'admettant aucun référent extralinguistique ; alors que la métatraduction à base des deux langues(L_X et L_Y) est réalisable , à condition que soient déployées toutes les qualités des linguistes ,interprètes et traducteurs.
La tâche d'élaboration d'une métatraduction n'est point responsabilité seulement des traductologues (interprètes et traducteurs) entre $L_X$et L_Y , mais elle est, à forte raison, affaire des linguistes spécialisés dans L_X ou L_Y , surtout ceux qui maîtrisent parfaitement les deux langues, sinon une collaboration s'avère très nécessaire.

III- Classification Jakobsonienne de traduction et traduction à base de repérage Linguistique

1- **Classification Jakobsonienne de traduction**

« Pour le linguiste comme pour l'usager ordinaire du langage, le sens d'un mot n'est rien d'autre que sa traduction par un autre signe qui peut lui être substitué, spécialement par un autre signe « dans lequel il se trouve complètement développé »comme l'enseigne Pierce » **(cf. R.Jakobson 1963 : 79).**

Le mot « célibataire » peut être ainsi converti en une désignation plus explicite(expression définitionnelle) ,*personne non mariée* ; on peut de même substitué au mot « fromage » une expression définitionnelle ayant un plus haut degré de clarté : *aliment obtenu par fermentation du lait caillé* .
Après avoir exposé ces deux exemples empruntés respectivement à Pierce et B.Russel :(**cf. ibidem :79)**, R.Jackobson a catégorisé la traduction en trois classes :
-La traduction intralinguale ou reformulation, qui consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'autres signes de la même langue.
-La traduction interlinguale ou traduction proprement dite, qui consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'autres signes d'une autre langue.
-La traduction intersémiotique ou transmutation, qui consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen de systèmes de signes non linguistiques.

2- **Classification Jakobsonienne de traduction et traduction à base de repérage Linguistique** :

A-Traduction intralinguale :

La traduction intralinguale comme conçue par R.Jackobson n'est en réalité qu'une transformation paraphrastique telle celle présentée par Z.Harris. Pour rendre

compte des exigences imposées par cette transformation, on procédera à un léger changement au niveau des expressions équivalentes aux deux termes « célibataire » et « fromage » ; lesquelles seront remplacées par deux énoncés définitionnels : *le célibataire est une personne non mariée* et *Le fromage est un aliment obtenu par fermentation de lait caillé.*

Il est certain que le mot « célibataire » et l'énoncé « le célibataire est une personne non mariée » ont la même coordonnée sémantique, mais ils sont dissemblables de point de vue degré d'analyse ou profondeur sémantique. On peut dire généralement que le lexème et son énoncé définitionnel ont la même coordonnée sémantique, mais deux degrés d'analyse différents : on affectera théoriquement le lexème d'un degré d'analyse standard ; un tel degré doit être objet d'un éventuel consensus entre les individus d'une même communauté linguistique. Quant à l'énoncé définitionnel, ou définition,

il sera affecté d'un degré d'analyse évolué vis-à-vis du degré standard : il s'agit d'un plan sémantique ayant une graduation strictement positive selon l'axe sémantique. En outre, le degré d'analyse est fonction du degré de compréhension chez le destinataire : si un spécialiste en informatique industrielle perçoit le mot « ordinateur », lui qui appréhende parfaitement les sèmes constitutifs de cet appareil, il pourrait à coup sûr concevoir une définition très exhaustive d'un ordinateur ; alors qu'un individu ne possédant pas suffisamment d'informations en électronique ne dirait presque rien en recevant le lexème « transistor », ceci car la majorité des sèmes se rapportant à cette composante électronique sont méconnus pour lui.

Ce que R.Jackobson appelle traduction intralinguale est intimement lié à la notion de paraphrase, dont l'origine trouve un embranchement en rhétorique. Cette notion est en usage excessif en linguistique et elle est appliquée en lexicologie : le mot est généralement défini dans le dictionnaire par un ensemble de paraphrases synonymes du mot. Chaque paraphrase est fonction d'un sème particulier lié à un contexte donné.

Que l'on applique maintenant les principes de traduction à base du repérage linguistique :

- Les coordonnées du lexème « célibataire » dans le repère linguistique français sont :

Sa_{x1}= 0

Sa_{y1}= célibataire

Se'_1= le sens sémantique du terme

- L'énoncé définitionnel aura pour coordonnées :

Sa_{x2}= S+Ve+Att.

Sa_{y2}= célibataire + personne + mariée …

Se'_2= Le sens sémantique de l'énoncé.

On remarque tout de suite les rapports suivants : $Sa_{x1} \neq Sa_{x2}$ et $Sa_{y1} \neq Sa_{y2}$

$Se'_1 = Se'_2$

Donc, nous sommes effectivement en question d'un type particulier de traduction qui est parfaitement soumis aux exigences théoriques de la traduction comme elles sont exposées dans cet ouvrage : traduction comme conservation de la coordonnée sémantique ($Se'1 = Se'_2$), et comme transformation des deux coordonnées syntagmatique et paradigmatique. Toutefois, la transformation de la coordonnée

paradigmatique n'est pas totale mais seulement partielle, et l'équivalence de la coordonnée sémantique est, dans ce cas, très relative étant donné que les deux coordonnées, a-t-on dit, diffèrent de point de vue degré d'analyse, et diffèrent également selon les données contextuelles : un locuteur traducteur peut ,en effet, traduire le mot « jubn » par l'énoncé arabe « al jubno ĥālatun inhizāmiya » au lieu de l'énoncé « al jubno ghi**đ**ā'on yatimmu'alĥuŠūlo 'alayhi bitakhmīri'alĥalībi'almukhattari », la même remarque peut être faite pour tous les lexèmes ayant le sens variable en fonction du contexte.

Bien qu'elle soit soumise aux exigences de la traduction à base du repérage linguistique, la traduction dite intralinguale n'acquiesce pas aux conditions objectives que doit vérifier la traduction, telle la fidélité…

Il ne faut pas oublier en outre que l'admission conventionnelle de ce type de traduction met le traducteur dans une situation où il serait incapable de percevoir nettement la frontière entre la phase de compréhension et la phase de traduction proprement dite.

Peut-être serait-ce la raison pour laquelle R.Jackobson qualifie la traduction interlinguale de traduction proprement dite ; chose qui laisse entendre que la traduction intralinguale n'est pas réputée traduction proprement dite.

Maintenant, la traduction intralinguale se soumet-elle à la deuxième définition qui considère la traduction comme décodage-encodage ?

D'abord, nous sommes ici contraints de considérer le mot « interprétation »constaté dans la définition de R.Jackobson pour la traduction intralinguale, comme équivalent au décodage du signe linguistique d'origine d'une part, et son encodage dans la même langue d'autre part. Aussi semble-t-il ,à première vue , que la notion de traduction intralinguale soit parfaitement conforme à la notion décodage-encodage ; en revanche, si on suppose que l'interprétateur, le signe étant décodé et encodé dans la même langue, veuille ,à nouveau, décoder le signe précédemment encodé et l'encoder ensuite mais dans une langue seconde autre que la langue d'origine(traduction interlinguale), avons-nous pas le droit dans ce cas de voir la traduction intralinguale comme une pure et simple phase de traduction interlinguale (traduction proprement dite), disant la phase de compréhension du signe de départ ?

La traduction dite « intralinguale » n'est en réalité qu'une phase de la traduction proprement dite, il s'agit naturellement de la phase de faire évoluer le degré analytique du signe linguistique de départ(texte source) de sa position standard à une coordonnée encore plus évoluée, chose conforme, prétend-on, avec la notion d'interprétation remarquée chez R.Jackobson.

B-Traduction interlinguale :

C'est le vrai type de traduction, mais de nombreux points dans la définition qu'a proposée R.Jackobson pour ce type de traduction attirent particulièrement notre attention et suggèrent que soient posées les questions que suivantes :

Que veut-il dire Jackobson par « interprétation des signes linguistiques » ? Le texte selon Jackobson est-il un assemblage quantitatif des signes linguistiques ? Considère-t-il par suite le référent d'un énoncé comme assemblage quantitatif des référents des signes minimaux constitutifs de cet énoncé ? Ou le texte selon lui est un signe unique ayant deux faces : signifiante et signifiée ? Ou, comme pour les intertextualistes, un signe sous-tendant plusieurs autres signes(autres textes) ?
En tout état de cause, nous n'avons pas ici l'intention d'entamer un débat dans ce cadre, quoique important qu'il soit. Mais on doit tout de même enregistrer une réserve quant à l'usage du terme « interprétation ».

Certes le traducteur fait appel à l'interprétation au cours de la première phase de traduction en vue de mieux comprendre le texte de départ, mais il ne doit pas du tout traduire les résultats de cette analyse. En effet, le traducteur n'a pas le droit d'émettre des jugements de valeur au sujet du texte de départ en les mentionnant sur le texte traduit, à l'exception d'éventuels commentaires enregistrés sous forme d'hypertextes pris en charge par le traducteur qui en assume toute responsabilité(méthode contrastive). La phase d'interprétation du signe « fromage » serait ainsi la production d'un énoncé explicatif : « Le fromage est un aliment obtenu par fermentation du lait caillé » , mais cet énoncé n'est pas le seul car l'analyse sémique du mot « fromage » ne comporte pas seulement le sème hypéronymique « aliment » et celui productif « par fermentation… » : d'autres sèmes peuvent être pris en considération comme les sèmes constitutifs par exemple. Ainsi, on peut dire « le fromage est un aliment très riche en calcium et en vitamine A… ». La phase de traduction serait l'établissement de l'équivalence « fromage = aljubn » et non pas la traduction « al jubno ghi**đ**ā'on yatimmu'alĥuŠūlo 'alayhi bitakhmīri'alĥalībi'almukhattari ».

C-Traduction intersémiotique :

De la valeur sémantique du préfixe « inter » ,on peut supposer que la traduction intersémiotique s'effectue entre deux sémiotiques. Or la sémiotique, on le sait déjà, est un système de signes, qu'ils soient linguistiques, appartenant à une langue naturelle donnée, ou non linguistiques comme les mimiques, etc. Plus loin encore, les langues naturelles, comme l'enseigne L.Hjlemstev, sont des sémiotiques naturelles et les mondes extralinguistiques sont des sémiotiques artificielles. A.J.Greimas les considère comme des macro-sémiotiques pouvant toujours être sujet de prolifération de sémiotiques particulières : phonèmes, morphèmes, noms propres, noms communs, verbes transitifs, verbes intransitifs, anaphoriques, déictiques, embrayeurs, connecteurs logiques, termes scientifiques, textes…

D'après cette analyse, on peut dire que toutes les classes traductiques qu'a citées R.Jackobson gravitent autour d'une et une seule classe, à savoir la traduction intersémiotique : si on intègre les signes de départ dans une sémiotique et les énoncés explicatifs dans une autre, on s'apercevra que la traduction intralinguale est intersémiotique . Même chose pour la traduction interlinguale : le texte de départ ainsi que le texte d'arrivé, sont deux

sémiotiques .

3) ***En sommaire :***

Il y a un et un seul type de traduction : la traduction intersémiotique, tel qu'il y a un est un seul critère de validité de l'opération traduisante : l'équivalence entre la valeur sémantique de la sémiotique origine(texte origine par exemple) et celle de la sémiotique cible (texte cible par exemple). Quant aux propos :traduction littérale, traduction interprétative, interprétariat, traduction automatique, traduction pédagogique, traduction professionnelle, traduction mot-à-mot …, ils sont des mécanismes rhétoriques fonction des contextes linguistiques et socioculturels et des objectifs pragmatiques des institutions et des appareils idéologiques visant le passage et la communication des contenus sémantiques discursifs, qui doivent être assimilés par les destinataires…

Chapitre 3

Équations en traduction

En traduisant son texte, le traducteur doit absolument se soumettre à certaines contraintes éthiques, lesquelles le relient : d'une part, à l'auteur du texte en projet de traduction, d'autre part à la langue d'origine et à la langue d'arrivée. Il doit, en effet, toujours chercher la finesse, la précision et l'objectivité, surtout quand il aborde le calcul des différentes coordonnées textuelles du texte d'origine, sinon il risque d'attribuer à tort des propos que l'auteur n'a pas dits et sera traité ainsi, d'une certaine manière, comme étant le propriétaire d'un canon dont le projectile a raté la cible, non repérée avec toute la précision qu'il fallait. Une fois effectué, le changement de repérage dans le système du repère linguistique centré sur la langue cible, le traducteur doit établir un pont d'équivalence, disant un pont équationnel basé sur le principe de justice entre les langues. L'objet de ce chapitre serait justement de s'atteler sur la question suivante : comment édifier un tel pont au niveau duquel se manifesterait la valeur de justice entre les langues ? De toute façon, le traducteur doit toujours savoir que : « *qui repère justement traduit justement* »

" Qui repère justement traduit bien "

I- Établissement des équations en traduction

Le texte, on le sait déjà, possède trois coordonnées : la coordonnée syntagmatique, la coordonnée paradigmatique et la coordonnée sémantique ; Mais on ajoute également une quatrième coordonné, à savoir la coordonnée temporelle. Aussi serons-nous en présence de quatre types d'équations.

1- Établissement de l'équation syntagmatique :

Avant d’entamer quelques principales équations syntagmatiques, voyons tout d’abord quelques particularités structurales caractérisant la langue arabe et la langue française.

La langue arabe est généralement caractérisée par deux types de phrases : la phrase verbale de coordonnée syntagmatique générale :

S. + V. + C. ⇔ ف. + فا. + زوائد

, dans laquelle le verbe joue le rôle de prédicat, et la phrase nominale de coordonnée syntagmatique générale :

S. + Vs + Att.+ C .⇔ مـ. + خـ. + زوائد

Dans ce cas, le sujet ou plus précisément l’inchoatif (al mubtada’) aurait pour fonction dans la structure prédicative : sujet ; alors que l’attribut (al khabar)serait un prédicat. Ainsi, la phrase verbale arabe aurait pour structure de prédication, dans cet ordre : Prédicat + Sujet ; quant à la phrase nominale, elle serait représentée par la structure suivante : Sujet + Prédicat . Toutefois, ces ordres ne sont admis que s’il s’agit de l’ordre le plus naturel de la langue arabe. On peut, en effet, pour des raisons stylistiques et/ou rhétoriques, inverser cet ordre ou cet autre. Ces cas de bouleversement des structures sont bien précisés dans différentes références en métalangage arabe.

Il importe de noter qu’il y a d’autres types de phrases annexes à la phrase nominale: les phrases nominales « transformées »(4), soit par des particules (inna et ses semblables), soit par des verbes défectifs (kāna et ses semblables) : dans le premier cas, on obtient une phrase dont la coordonnée syntagmatique est de la forme : Particule restructurante (inna…) +1ier syntagme restructuré(5) + 2ème syntagme restructuré ; dans le deuxième cas, on aurait affaire à une structure de la forme : verbe restructurant(kāna…)+1ier syntagme restructuré+ 2ème syntagme restructuré .

On cite également, parmi les phrases transformées, la phrase à verbe d’opinion (jumlat af ‘āl al kulūb) introduite par (żanna …). Cette phrase à pour structure générale : Particule restructurante(verbe d’opinion) + sujet + 1ier syntagme restructuré + 2ème syntagme restructuré ; à noter que les syntagmes structurés sont des COD .

En langue française, la phrase nominale n’existe pas : on parle exclusivement de la phrase verbale de coordonnée syntagmatique générale :
S +Va +C ou S+Ve+Att . Le sujet, on le constate, occupe toujours la tête de la phrase. C’est un véritable président, non pas qu’il soit placé en tête mais parce qu’il préside les échanges sémiques avec ses coéquipiers dans la phrase. C’est donc le noyau sémique de la phrase, et même son noyau « actif ».

La structure prédicative de la langue française est *Sujet + Prédicat* .

Une chose extrêmement importante devrait être signalée : la relativité des équations syntagmatiques qui seront proposées prochainement. Elles sont relatives étant donné qu'un contenu sémantique donné peut être rendu par diverses structures dans le cadre d'une même langue. Les deux énoncés suivants : « Ahmed a acheté une voiture de Mohamed » et « Mohamed a vendu une voiture à Ahmed » ont en effet le même sens, mais effectivement avec des nuances sémantiques très fines. Ceci est dû en fait au phénomène de réciprocité liant les deux unités lexicales : « acheter » et « vendre » . D'ailleurs le verbe « acheter » présuppose le verbe « vendre » et réciproquement le verbe « vendre » présuppose le verbe « acheter » .
On dirait, en passant d'un niveau linguistique structuraliste s'occupant des unités lexicales à un niveau linguistique textuel, que les deux énoncés précédemment cités sont réciproques. De même les deux énoncés :

1- Il fait ***nuit***
2- Il ne fait pas ***jour*** ; sont pratiquement équivalents et ont pour cela quasiment la même coordonnée sémantique. La cause en est la relation de complémentarité entre les unités « ***nuit*** » et « ***jour*** » . En effet, la négation du mot « nuit » implique le mot « jour » et inversement, la négation du mot « jour » implique le mot « nuit ». Si on change de rythme en passant du niveau taxinomique au niveau syntagmatique , on dirait que les deux énoncés sont complémentaires. En rappel, on dit que deux unités lexicales A et B sont complémentaires si les deux configurations logiques suivantes sont vérifiées :

$$A \Rightarrow \sim B \text{ et } B \Rightarrow \sim A$$

Afin de consolider cet important concept linguistique on ajoute cet exemple d'illustration :

1- Ce corps est rouge
2- Ce corps n'est pas vert

On s'aperçoit d'emblée que les deux énoncés n'ont pas la même valeur sémantique car ils ne sont pas complémentaires étant donné que les deux unités « rouge » et « vert » ne le sont pas. En effet, La négation de « vert » n'implique pas nécessairement « rouge » : si le corps n'est pas vert il ne sera pas forcément rouge et peut être bleu ou jaune ou violet ou blanc ou orange… (5)

Donc, dans le cadre d'une même langue, il y a présence de structures différentes mais ayant la même valeur sémantique. Ce phénomène sera maintenu dans le cas de deux langues distinctes et sera même renforcé d'avantage. Un énoncé comme « l'aimant attire le fer » est rendu en Arabe de plusieurs façons :

" يجذب المغناطيس الحديد "

" يطبق المغناطيس قوة على الحديد "

" يُجْذب الحديد بالمغناطيس "
" المغناطيس يجذب الحديد "
" إن المغناطيس يجذب الحديد "

La coordonnée syntagmatique de la phrase originale est **S.+ V. + C.O.D** (6) et les coordonnées syntagmatiques des phrases traduisant la phrase originale sont respectivement :

ف. + فا. + م به م.
ف. + فا. + م به م + ظ. م.
ف. مـ. مـ + نا. فا. + ظ. تو.
م. + خ
نا.حـ + اس. + خب

Mais laquelle, parmi ces cinq structures, constituerait le deuxième membre de l'équation syntagmatique à côté de la structure originale ? Dans notre cas on choisirait la structure à laquelle les linguistes arabes ont accordé la priorité au dépens des autres structures : c'est la phrase commençant par un verbe . L'équation obtenue sera dite équation syntagmatique primaire :

S.+ V. + C.O.D ⇔ ف. + فا. + م به م.

Les autres équations seront appelées secondaires.

Le choix de l'équation est parmi les tâches du traducteur : c'est lui le maître, il prend des décisions en procédant à des choix convenables et pertinents, selon les contextes et selon la cohérence et la cohésion textuelles. Ainsi, s'il constate que l'équation syntagmatique primaire ne rend pas convenablement le sens, ou qu'elle aboutit à une traduction amorphe à style défectueux, ou le texte obtenu n'est pas cohérent à cause d'une distribution incorrecte, il a pleinement droit d'adopter une équation secondaire.

Toutefois il ne fallait pas croire que le qualificatif « secondaire » laisse entendre qu'une équation secondaire soit de peu d'importance. En effet, elle est souvent plus importante que l'équation primaire puisque elle en est le substitut.

On veut dire, la première chose prise en charge par le traducteur au début de la manipulation des structures serait de tester l'équation syntagmatique primaire. c'est cette dernière qui accorderait au traducteur le premier bout de l'opération traduisante. Mais vu que l'unité de traduction (unité syntagmatique) se trouve au sein d'un contexte linguistique très varié, et que le texte est multistructurel, il s'avère parfois nécessaire de renoncer à la structure primaire en la substituant par une structure secondaire plus importante. Dans le cas où la structure primaire serait forte et

prendrait bonne place dans le squelette textuel, ce n’est même pas la peine de perdre un temps précieux à chercher une amélioration structurelle introuvable.

Parfois les connecteurs logiques imposent une certaine structure et interdisent une autre. Que l’on considère par exemple les deux énoncés suivants :

(1): La chauve-souris n’est pas un oiseau
(2): La chauve-souris possède des ailes
L’équation syntagmatique primaire de l’énoncé (1) est :
S. + Ve + att⇔نا.ف + اس + خب
Et celle de l’énoncé (2) est :
S. + Va + COD⇔ف. + فا. + م به م.
On dirait en arabe :

لا يعتبر الخفاش طائرا[7] (1)
يمتلك الخفاش أجنحة (2)

En outre, on constate que les deux énoncés sont liés par le rapport logique de concession ; si on utilise la préposition « malgré » pour construire une phrase complexe concessive, la structure de cette phrase ne sera pas nécessairement une juxtaposition des deux structures précédentes. En conséquence, le lien logique est l’un des facteurs qui imposent une structure bien précisée.

Ceci dit, nous proposerons maintenant une liste d’équations syntagmatiques primaires, qui, loin d’être exhaustive, renferme cependant les équations les plus utilisées :

S. +Vt +COD .	⇔	ف. +فا. +م به م
S. +Vi +COI	⇔	ف. +فا. +م به ب.
Sp +Vp +CA	⇔	ف.م.م. + نا.فا.
S. +Ve +Att.	⇔	م. + خ.
S. +Ve+ Att.	⇔	نا.ف.+اس+خب.
S. +Ve +Att.	⇔	نا.ح.+اس+خب.
S.+Avoir+COD	⇔	خ.مقدم+م.مؤخر
Em + Eml	⇔	مط.مصي.+مط.مصا

<u>Remarques :</u>

1- Entre dans le cadre de la structure passive toute phrase dont le sujet réel est inconnu en langue arabe, et dans laquelle ce sujet est remplacé par le sujet passif(nāib alfā ‘il) qui était, à l’origine, complément d’objet direct. Et entre dans ce cadre également toute phrase française dans laquelle le sujet est passif étant donné qu’il n’est pas réel, alors que le sujet réel acquière une fonction de complément d’agent. Mais une autre structure peut être réputée structure passive ; c’est une structure à laquelle le traducteur doit faire très attention :il s’agit des phrases contenant une catégorie de verbes pronominaux dont le sens est voisin du sens du passif. Ces phrases sont toujours transformables au passif(Sp+Vp). Parmi ces verbes on cite : Se porter ; S’appeler ;Se nommer ;Se jouer ;S’employer ; Se vendre…

Ainsi la phrase « Cette expression ne s’emploie plus de nos jours » est équivalente de point de vue sémantique à la phrase « Cette expression n’est plus

employée de nos jours » . On en déduit que les deux coordonnées suivantes sont équivalentes :

S.+V+CCT ⇔ Sp+Vp+CCT

L'arabisation de la phrase serait: " لم يعد هذا التعبير يُستعمل حاليا "

En principe, la coordonnée syntagmatique équivaut à la structure « Sp + Vp + CA » est « مـ. + خب. », tels que le « mubtada' » est le « Sp » et le « khabar » est le nom dérivé « Ism'almaf 'ūl » , nommé parfois improprement « participe passé », qui assume la même fonction de son verbe actif. Une phrase comme « Le fer est attiré par l'aimant » est traduite littéralement par « الحديد مجذوب بالمغناطيس » ; mais cette phrase a subit une transformation pour devenir une phrase plus élégante et plus originale « يجذب الحديد بالمغناطيس »

La même chose se dit à propos de phrases comme :

« L'air est essentiellement constitué d'oxygène et d'azote »

La traduction mot à mot est « الهواء مُشكّل أساسا من الأوكسجين والآزوت » ; mais on dit « يتشكل الهواء أساسا من الأوكسجين والآزوت ». Dans cette dernière phrase arabe, on remarque que le verbe qui a remplacé « Ism almaf'ūl » est actif et il est devenu ainsi par un ajout de la lette « t ». Le verbe original est en effet « شَكل - يُشكل ». La lettre « t » ajouté sera ainsi une entité arabe permettant de transformer une structure passive en structure active :il s'agit ici d'une spécificité à la langue arabe en vertu de laquelle une simple entité « harf » acquiert des fonctions très sensibles dans les discours linguistiques telles la cohérence et la cohésion textuelles par exemple(connecteurs logiques…). A signaler qu'il existe d'autres verbes arabes qui subissent le même sort : كَوَّنَ - يُكوِّنُ - يَتَكَوَّن (تَكَوَّنَ)، - رَكّب - يُرَكّب - يترگّب (تَرگّب) - جنّد - يُجَنّد - يتَجَنّد (تَجَنَّد....

2-La coordonnée « S.+ V(avoir) + C.O.D », membre de la septième équation syntagmatique, pourrait avoir pour image la structure arabe : « ف (امتلك) + فا. + م به م » qui demeure moins répandue que la structure « خب. مقدم + مـ. مؤخر » . Ainsi, la phrase « Ahmed a un livre très intéressant» peut être traduite par l'une des phrases : « يمتلك أحمد كتابا بالغ الأهمية » ou « لدى أحمد كتاب بالغ الأهمية » ou « لأحمد كتاب بالغ الأهمية » ou « عند أحمد كتاب بالغ الأهمية » . Mais le traducteur , on se le rappelle, peut se contenter de l'équation primaire ou la surpasser s'il croit que l'équation secondaire apporte des valeurs ajoutées au texte d'arrivée telles de l'innovation , de l'originalité, de l'esthétique ,de la fidélité …

3- La structure constatée dans la huitième équation sera amplement détaillée dans le cinquième chapitre de la partie théorique ; cette structure , nommé structure modale, acquière une importance particulière dans toutes le langues naturelles : c'est une structure inhérente à tout discours de quelque nature qu'il soit, et nul locuteur ne peut s'en passer .

4-Le complément d'agent de la troisième équation n'est pas rendu en Arabe ; ***Joseph.N.Najjar*** a illustré les causes de cette élision :

a. On ne peut pas le déterminer car il est inconnu(Le domicile a été volé)
b. Ce n'est pas la peine de le citer car il est très connu (خلق الإنسان ضعيفا ـ قرآن كريم)
c. On désire le dissimuler pour qu'il demeure ambigu (Le cheval a été monté) (ركب الحصان)

d. De crainte qu’il soit connu ou pour ne pas qu’il soit atteint en sa dignité (Quelqu’un a été frappé)(ضرب فلان)
e. Peut importe qu’il soit cité
(إذا حييتم بتحية فحيوا بأحسن منها أو ردوها ـ قرآن كريم)

(Joseph.N.Najjar 1991 :47- 48)

M.Najjar propose ensuite une traduction pour la structure du verbe passif en disant : « …On trouve une solution pour ce problème par usage de la structure active , et ce selon deux modalités :

- فتح الخادم الباب (La porte fut ouverte par le serviteur)
- الباب فتحه الخادم(Arabisation plus correcte)

Quant à la phrase « الباب فُتِح من الخادم » , elle est inadmissible en langue arabe car sa structure paraît un peu bizarre » **(Ibidem :48)**

M.Najjar s’est basé sur une équation syntagmatique secondaire au cours de la traduction de la structure du verbe passif . Il s’est appuyé en effet sur la première et la quatrième équations. Mais il a, constate-t-on, favorisé la phrase nominale comme le cas où la coordonnée syntagmatique de la phrase française est (**S.+ Ve + Att)** dont l’équivalent est par exemple (**.م + خب.**) . Or une telle coordonnée n’est pas valable , et doit être ,par voie de conséquence ,remplacée par (**Sp+ Vp + C.A)** . Mais la traduction de Joseph reste admise étant donné
qu’ une équivalence sémantique relative s’y trouve bel et bien présente .
Certes la traduction « الباب فتح من الخادم » n’est pas valable. Mais que dit-on au sujet d’une phrase structurée comme suit : « فُتِح الباب من لدن الخادم » ? N’est-elle pas une structure valable ? Cette même tournure est parfois remplacée par une autre encore plus déformée : « فتح الباب من طرف الخادم », mais très répandue. Or toute structure répandue est, de point de vue pragmatique, approuvée par la communauté linguistique (société) car, en vérité, mieux est une erreur répandue qu’une vérité restreinte !
Bref, le passif en Arabe, comme en Français, est un style ayant des spécificités structurales pouvant rendre le texte rhétoriquement plus élégant. Chose qui, parfois, n’est pas offerte par la voie active. En outre, On ne doit pas hésiter d’utiliser l’expression arabe « من لدن » car c’est une expression coranique originale.

5- Essentiels, fondamentaux et nécessaires sont les concepts liés aux équations syntagmatiques primaires et secondaires. Ils constituent en effet une issue scientifique plausible conduisant à la généralisation de nos fondements théoriques à diverses formes et typologies textuelles du scientifique au poétique … Le but est la consolidation de ces concepts et la finalité serait une certaine « rétorque » au linguiste français Oswald Ducrot :
Survolons d’abord brièvement et fidèlement quelques attitudes d’O.Ducrot en se référant à son ouvrage « Structuralisme en linguistique » édité à Paris en 1968 :
« …L’ordre linéaire des mots dans la phrase est censé imiter la succession naturelle des idées dans l’esprit : le sujet se met au début de la proposition parce qu’on doit considérer la chose qui est jugée avant de porter sur elle un jugement. » **(Cf. O.Ducrot 1968 :19)**

« …Bien sûr, les phrases ne sont pas construites de façon identique dans toutes les langues, et même dans une langue donnée on trouve beaucoup de constructions différentes…Mais cette diversité provient de transformations opérées par la langue elle-même à partir d'un schéma initial[8] , qui respecte ,lui, la nature de la pensée. Les énoncés déviants, même lorsqu'ils sont nombreux, voire majoritaires, dérivent d'énoncés normaux sous-entendus. Pour les comprendre, pour faire leur construction, il faut opérer à rebours les transformations dont ils sont issus**(Ibidem :20)** .
« …L'ordre habituel en français étant considéré comme « naturel ». On suggère par là que les phrases allemandes où le verbe précède le sujet ne constituent pas une donnée initiale, mais qu'elles ont été obtenues par permutation à partir d'un énoncé implicite où le sujet avait la priorité qu'il mérite. Pour les décrire, il faut se référer aux phrases normales qui les sous-tendent, et indiquer les « inversions » qui produisent les premières à partir des secondes. »**(Ibidem :20)**
Ensuite, O.Ducrot décrit la langue française comme établissant une certaine suprématie vis-à-vis de la langue allemande : dans la première, les phrases sont ajustées conformément à l'ordre logique et naturel ; tandis que dans la deuxième , elles ne le sont pas. Au bout de son commentaire, O.Ducrot aboutit au jugement de valeur : « Le seul ordre possible entre les mots, c'est l'ordre des choses, et tout le reste est désordre. »**(Ibidem :21).**
D'emblée, Ducrot considère la coordonnée syntagmatique ***(S. + V.)*** en Français comme étant une structure en parfait accord avec l'enchaînement naturel de la pensée ; elle est ainsi une structure primaire applicable à toute langue naturelle , l'Allemand et l'Arabe incluses . La preuve c'est que cette structure soit la base d'un processus logique basé à son tour sur la catégorie :
Sujet+Prédicat.

Ceci est-il vrai pour la langue arabe ?
Le système structurel de la langue arabe peut être considéré comme bistructurel : c'est-à-dire basé sur deux structures distinctes, la structure nominale et la structure verbale***(ف. + فا. / م. + خب.)***
Il paraît dès le début que la première structure soit parfaitement cohérente avec la conception de Ducrot. Effectivement, elle reflète cet enchaînement logique de la pensée, réalité qui fut déclarée par les grammairiens arabes il y a si longtemps ! Ils ont en effet affirmé qu'il était impossible d'accorder un attribut à quelqu'un d'inconnu, si bien que le sujet (almubtada') bénéficie toujours d'une détermination, car il est illogique qu'il soit purement indéfini [9]
A ne pas oublier que le verbe dans la phrase nominale arabe n'existe pas, alors qu'il apparaît en français sous forme d'un verbe, nommé ***verbe d'état***, exprimant l'état psychique, social ou culturel… du sujet d'attribution.

La deuxième structure arabe coïncide de point de vue ordre avec la structure allemande.
Cette structure arabe originale peut-elle être qualifiée de déviante, et qui, par voie de conséquence, a besoin d'être transformée pour rejoindre la structure française originale et naturelle ?!

La langue est un phénomène social ; elle est caractérisée par son propre génie. La société pratiquant la langue française comme langue maternelle n'est point la société ayant pour langue maternelle la langue arabe. Les valeurs sociales, universelles, religieuses, psychiques, spirituelles, intellectuelles…ne sont pas les mêmes dans les deux sociétés … Le génie de la langue française n'est pas celui de la langue arabe. Ne vois-tu pas comment l'ossature originale pour tous les gens est la même, et ce squelette ne peut jamais se généraliser sur toutes les espèces animales ?
Chaque langue a ses propres structures originales et naturelles et ce sont justement les locuteurs qui transforment de ces structures en faisant des ajustements pour mieux gérer les diverses situations de communication .
Je vois que la structure arabe **« V+S » (ف. + فا.)** est pertinente , surtout au niveau pragmatique. Quiconque ne s'opposerait au fait que l'objectif ultime du locuteur soit de persuader et de vaincre son interlocuteur. En effet, un locuteur incapable de déclencher un lien communicatif avec ses interlocuteurs est sans aucun doute un locuteur défaillant. Parmi les méthodes, comme l'enseigne Ducrot lui-même , pour établir la communication on cite : la création de l'horizon d'attente chez l'auditeur .
Si je dis : « rasama… » sans ajouter aucun autre mot, je créerai sûrement chez mon allocutaire un désir de savoir le sujet du dessin (c'est-à-dire celui qui a fait l'action de dessiner), et ce désir c'est l'horizon d'attente. L'allocutaire pourrait ainsi se poser de nombreuses hypothèses telles que, « le peintre a dessiné un tableau » , « l'enfant a dessiné un arbre », « l'architecte a dessiné un plan »…Il fait donc des entraînements structuraux très rentables .
Ce n'est pas le cas à cent pour cent avec la structure nominale **« م. + خب »**
Si on dit : « Ahmed… » et on s'arrête, l'horizon sera trop vaste pour que l'allocutaire puisse se proposer une hypothèse qui soit envisageable.

Pour conclure, chaque langue est marquée par une (ou plusieurs) structure réputée structure naturelle étant donné son accessibilité aux locuteurs, cette structure qui peut être, à tout moment, transformée pour motifs rhétoriques, stylistiques, énonciatifs, sociaux, diachroniques, synchroniques…

En mise au point, l'équation syntagmatique primaire est sous la forme :

$$\mathbf{S_{ax} \Leftrightarrow_1 S_{ax2\,2}}$$

Où : S_{ax1} représente la structure syntagmatique originale du texte de départ et S_{ax2} représente la structure syntagmatique équivalente à S_{ax1} mais en accord avec les exigences structurelles de la langue cible.
Cette équation, souvent utilisée pour procéder à la traduction littérale, doit absolument aboutir à un texte qui conserve de façon convenable le sens du texte original. (10)
L'équation syntagmatique secondaire est de formule générale :

$$\mathbf{S_{ax} \Leftrightarrow_1 S_{ax2}'}$$

C'est une équation de substitution car elle remplace l'équation $S_{ax1} \Leftrightarrow S_{ax2}$ qui ne parvient pas à établir l'équation sémantique à cause des

imperfections pouvant être rhétoriques, ou dues aux décalages d'usage entre les deux langues…

2- Établissement de l'équation paradigmatique :

a)repérage des sémiotiques :

L'équation paradigmatique nécessite toujours, en première étape, que soit repérée la sémiotique à la base de laquelle sera établie cette équation : la première phase serait donc un repérage de la sémiotique en question. La sémiotique étant, il ne faut pas l'oublier, un système de signes linguistiques dont les éléments sont unis par au moins un rapport linguistique particulier. Ainsi, on peut, dans un texte scientifique, repérer la sémiotique des termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte, et le critère de sémioticité dans ce cas serait « termes scientifiques appartenant à un domaine scientifique précis »

b)équations lexicales :

A ce niveau purement lexical, chaque élément de la sémiotique collectée est traité indépendamment des autres : on lui attribue sa coordonnée lexicale dans la langue de départ. Cette coordonnée constituerait le premier pôle de l'équation lexicale. Ici également deux options sont possibles : une équation lexicale primaire, si le mot(ou l'expression) conserve les mêmes sèmes grammaticaux lors du passage dans la langue cible ; une équation secondaire si ces sèmes varient . Ces variations de sèmes grammaticaux entre les langues sont dues aux variations d'usage au sein des deux systèmes langagiers. Si l'on considère par exemple l'expression « la petite cuisine », sa coordonnée lexicale dans la langue de départ est : Adj.+n.f et l'équation lexicale primaire serait :

Adj.+n.f⇔.اس.مؤ + .صف . Mais cette équation n'est pas permise dans le système langagier arabe, car d'une part, l'adjectif en arabe ne peut pas précéder le qualifié ('almawŠūf) ; d'ou la première transformation ordinale . D'autre part, le mot cuisine qui est de genre féminin en langue française ne peut pas conserver le même genre si on considère le mot « matbakh » en langue arabe, par là est imposée la deuxième transformation . Donc, on adopte l'équation lexicale secondaire suivante :

Adj.+n.f⇔اس.مذ+صف

En résumé, l'équation paradigmatique d'un texte à base d'une sémiotique donnée est constituée par l'ensemble des mots ou /et expressions et leurs équivalents en langue cible, occupé au centre par des équations lexicales primaires ou secondaires.

c)quelques équations lexicales primaires :

Cette liste, quoiqu'elle ne soit pas exhaustive, donne à l'utilisateur une aperçue générale au sujet des traitements lexicaux préparatoires à l'opération traduisante proprement dite :

n.m	⇔	اس.مذ
n.f	⇔	اس.مؤ
n.m+Adj	⇔	اس.مذ+صف
n.f +Adj	⇔	اس.مؤ+صف
n.m+CDN	⇔	اس.مذ+مضاإ
n.f +CDN	⇔	اس.مؤ+مضاإ
Vt	⇔	ف.مت.
Vi	⇔	ف.لز.
n.p	⇔	اس.علم.

3- Établissement de l'équation sémantique :

L'équation sémantique est une équivalence de sens, toujours relative, s'établissant entre le texte d'origine et le texte cible. Elle est formalisée par :

$$Se'_1 \Leftrightarrow Se'_2$$

C'est la clef de voûte de l'opération de traduction : le traducteur peut en effet varier les structures en variant les équations syntagmatiques, mais il ne peut jamais altérer le sens du texte original. Toutefois, on le répète, l'équation sémantique est toujours relative, car il existe des composants sémantiques qu'il est pratiquement impossible de reproduire et de conserver, comme le sens contextuel par exemple qui maintient des relations très étroites avec les paramètres d'énonciation. Impossible étant donné que les intentions énonciatives de l'auteur du texte de départ ne peuvent jamais coïncider à cent pour cent avec celles du traducteur du texte, malgré les efforts que doit fournir ce dernier pour explorer profondément les indices énonciatifs et comprendre par suite le fonctionnement de la charge de subjectivité énonciative de l'auteur.

On signale, en outre, qu'un chapitre tout entier sera consacré à l'étude en détails de l'équation sémantique.

4- Établissement de l'équation temporelle :

a)déictiques et nouvelle classification des temps grammaticaux :

- Les déictiques :

Que l'on considère les deux définitions suivantes :

Première définition : « Les déictiques (ou indicateurs pour E.Benveniste) sont des éléments linguistiques qui font référence à l'instance de l'énonciation et à ses

coordonnées spatio-temporelles: je – ici – maintenant « (**Algirdas Julien Greimas et Josef courtés 1993: 87**)

Deuxième définition : « On appelle déictique tout élément linguistique qui, dans un énoncé, fait référence à la situation dans laquelle cet énoncé est produit, au moment de l'énoncé et au locuteur » (**Jean Dubois et al. 1973 : 137**).

De ce qui précède nous pouvons formuler la définition suivante :

Le déictique est tout élément linguistique qui réfère à l'instance de l'énonciation et ses coordonnées spatio-temporelles. Une connaissance parfaite de la situation de communication s'avère nécessaire à la détermination du référent du déictique. Ainsi, le déictique « maintenant » réfère à l'instant de l'instance d'énonciation (to), « demain » réfère à un instant (t_f) postérieur à to (t_f>to) et « hier » réfère à un instant (t_p) antérieur à to.

L'énonciation, on le signale, garde une relation très solide avec la notion des déictiques : c'est une phrase sous-entendue de la forme « Je te dis que… ». Cette petite phrase renferme tous les ingrédients nécessaires à la notion d'énonciation. Le premier élément est dénoté par le « je », c'est le locuteur. Ce « je » présuppose nécessairement un « tu » qui représente l'allocutaire ; le locuteur ne communique que parce qu'il y a à la perception des récepteurs. Ce deuxième élément (allocutaire) est encore mis en évidence par l'entité « te ».

Une phrase ne peut être prononcée qu'à un instant donné et dans un espace donné, d'ou les deux éléments qui représentent la situation spatio-temporelle. L'autre élément marqué par des points de suspension et précédé par la conjonction « que » : c'est l'énoncé.

b- Nouvelle catégorisation des temps grammaticaux :

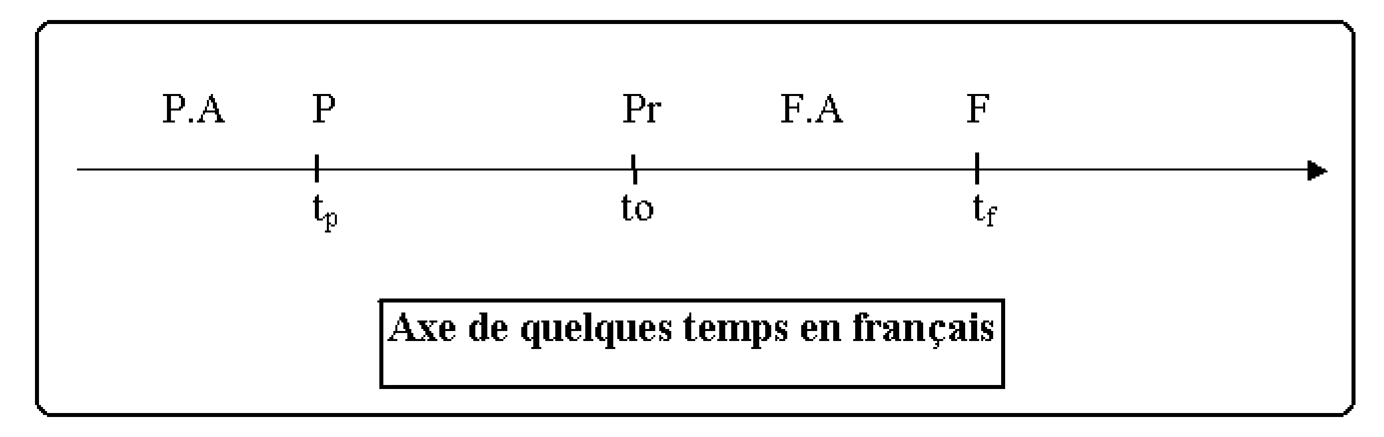
On peut, à l'instar de certains linguistes, classifier les temps linguistiques ou grammaticaux en temps déictiques et non déictiques. Un temps déictique est un temps grammatical qui réfère au moment de l'instance d'énonciation to réputé origine du temps. Le présent, le passé et le futur sont souvent des temps déictiques.

Le temps non déictique est un temps qui ne réfère pas à l'instant to ou à une durée déterminée par rapport à to. Le passé dans le propos devin « wakāna 'allāho ghafūran rahīman » qui signifie qu'Allah était miséricordieux, il est miséricordieux et il le sera dans le futur, est un passé non déictique. Le présent dit de vérité général est également un temps non déictique comme dans l'exemple « Le Terre tourne autour du Soleil » .

En outre, le traducteur doit absolument s'éclaircir les frontières entre les temps déictiques et non déictiques dans le texte projet de traduction. Il faut surtout faire le plus d'attention aux spécificités de chaque langue ; d'ordinaire, le passé en français ne peut jamais être un « passé de vérité générale », alors que ce même temps peut être, comme dans l'exemple supra , un « passé de vérité générale » .

Ainsi ne peut-on pas traduire le verset précédemment cité par « Allah était miséricordieux » mais par « Allah est miséricordieux » .

- **Repérage temporel et temps déictiques :**



On distingue, selon l'axe, les temps relatifs et les temps absolus :Parmi les temps relatifs on cite : le futur antérieur (F.A) dont le point de référence est déterminé par rapport à t_f comme origine du temps. Aussi ce temps se trouve-t-il toujours lié avec le futur dans le discours ; et le passé antérieur(P.A)dont l'origine du temps est t_p…

Les temps absolus, quant à eux, leur référence est déterminée par rapport au moment de l'instance d'énonciation to. Toutefois, si les temps absolus sont déictiques, les temps relatifs le sont aussi ; car un temps repéré par rapport à un temps déictique est lui aussi déictique.

c-Exemples d'équations temporelles :

Dans toutes les langues du monde, Il existe trois temps réels : le passé, le présent et le futur. Si la langue française exprime ces temps par six modes ventilés en presque vingt temps grammaticaux, la langue arabe, quant à elle, ne possède que deux temps grammaticaux : « 'almāḍī» et « 'almudāri' ». Mais ceci ne veut absolument pas dire que la langue arabe est incapable de produire les temps de quelque nature qu'ils soient. Les équations reproduites brièvement à partir de l'ouvrage de **A. Ch. Mattar** (cf. : **A. Ch. Mattar 1987 : 76 à 114)** en est la preuve :

Futur proche	⇔	س + المضارع
Futur lointain	⇔	سوف + المضارع
Présent négatif	⇔	لا + المضارع
Futur négatif	⇔	لن + المضارع
Passé négatif	⇔	لم + المضارع....
Imparfait	⇔	كان + المضارع
Passé composé	⇔	لقد + الماضي
Passé simple	⇔	الماضي
Passé antérieur	⇔	كان + قد + الماضي
Plus-que-parfait	⇔	كان + قد + الماضي
Futur antérieur	⇔	سيكون + قد+ الماضي
Conditionnel d'incertitude	⇔	قد + المضارع

II- La sélection sociale et l'équation paradigmatique

Comme réaction spontanée aux bonnes nouvelles, un arabophone dit : « hāthā yuthliju Ššadr » . Mais ce qui est très étonnant c'est l'équivalent français de cette maxime, dans lequel l'équation paradigmatique n'est absolument pas prise en compte : « Cela réchauffe le cœur »

A quoi est-elle due cette divergence ?

Il est évident que la traduction selon l'équation paradigmatique nous amène coûte que coûte à un énoncé défiguré et inacceptable :

S_{ay} = Cela + refroidit+ la poitrine = الصدر + يثلج + هذا = S_{ay}

Mais avant de progresser, devrait être déclarée une prémisse sociolinguistique extrêmement importante : un néologisme (mot nouveau), de quelque nature qu'il soit, ne peut être utilisé avec succès par un locuteur dans une société donné pour communiquer avec les autres individus de cette communauté linguistique, que s'il est ratifié et approuvé par le groupe social en question. Ce constat est réputé une condition nécessaire et suffisante pour que le locuteur puisse interagir avec les éléments du groupe social et communiquer positivement avec eux. Les réformistes ne doivent jamais sous-estimer ce principe éducatif fondamental. Chez nous au Maroc, on ne peut acquérir la confiance des « chmakriyya », groupe social vivant en marge de la société, qui voient en matières stupéfiantes des « solutions » à leurs problèmes sociaux, que si on adopte une politique de communication directe avec eux ; chose satisfaite si on utilise leur propre vocabulaire. Ensuite, on peut les aider à surmonter leurs problèmes. Chaque groupe social a son propre lexique et tend toujours à le conserver ; ainsi, si un locuteur étranger appartenant à un autre groupe

social tente de faire fonctionner un groupe de mots au sein de ce groupe social, deux alternatives sont possibles : soit que le groupe de mots convient à la texture sociologique du groupe récepteur, sera ainsi ajouté au lexique propre, et le locuteur étranger s'intégrera facilement dans la société ; soit que le groupe de mots n'est pas approuvé et le locuteur marginalisé aux limites de sa propre sphère linguistique.

Dans l'expression « hāthā yuthliju Ššadr » ,le verbe arabe « athlaja » et le nom « Ššadr » ont été approuvés par la population de la péninsule arabique, étant donné que cette dernière, berceau de la langue arabe, est particulièrement marquée par son climat torride et son sable brûlant. Aussi les gens désirent-ils ardemment ce qui puisse étancher leur soif…C'est ainsi que la glace est considéré comme heureux présage et motif de joie et de satisfaction. En outre, ce sont les organes extérieurs de notre organisme comme la poitrine qui sont atteints les premiers par la chaleur excessive, donc devront être prioritairement refroidis …

La société européenne, quant à elle, approuve le verbe « réchauffer » au lieu de « refroidir », et le substantif « cœur » au lieu de « poitrine ». Le climat de l'Europe, on le sait, il est généralement très froid et les gens désirent ainsi se réchauffer pour résister au froid.

On peut citer un autre exemple afin de consolider de plus en plus les concepts :

Les Arabes disent : « هذا الرجل أشهر من نار على علم »

Établissons d'abord l'équation paradigmatique :

Cet	:	هــــــــذا
Homme	:	الرجــــــــل
Plus connu	:	أشــــــــهـر
Que	:	مــــــــن
Du feu	:	نــــــــار
Sur une cime	:	على عــــــلـم

Si on applique l'équation syntagmatique primaire :
S + Ve + Att.خ + .م ⇔ , on obtiendra une phrase qui n'est pas utilisée par les sociétés francophones par exemple : « Cet homme est plus connu que le feu sur une cime ».

Or la flamme du feu, ou le flambeau, sur un lieu éminent dans un vaste disert, comme c'est le cas dans la péninsule arabique, acquière une place privilégiée. C'était en effet un moyen de communication nocturne qui permettait aux gens de se communiquer entre eux, étant donné que les rayons lumineux, non inhibés par des substances compactes telles les forêts denses, caractérisées par plusieurs étages de

végétation et par des arbres de diverses dimensions ainsi que des chaînes montagneuses serpentant sur des distances considérables, se propagent librement. Et c'est ainsi que l'usage du flambeau était à l'époque un moyen de repérage extrêmement important.

Les francophones, quant à eux, ils disent plutôt : « Cet homme est connu comme le loup blanc ». Le loup est caractérisé par son hurlement très pointu, qui, en raison du phénomène de réflexion des ondes sonores(écho), s'amplifie d'avantage et passe d'une falaise rocheuse à une autre comme passe le témoin d'un athlète à l'autre. Mais ce phénomène d'amplification sonore ne se produit que si des conditions, notamment géologiques, sont satisfaites. C'est par excellence la présence d'une couverture végétale dense et d'une chaîne montagneuse de différentes dimensions. Donc, le loup est de ce fait un personnage abstrait très connu et très célèbre.
La couleur blanche de ce fameux loup n'est pas fortuite : un corps de couleur blanche dans un milieu opaque et nocturne dans lequel les émissions des rayonnements solaires sont peu probables est perçu de manière la plus optimale. Dans ce sens, On ne pourrait jamais dire : « Cet homme est plus connu que le loup noir ».

L'équation paradigmatique est soumise donc à la loi de sélection sociale : les mots, comme les êtres vivants, sont influencés par l'environnement social. Les mots, comme leurs énonciateurs, peuvent être, car intolérables par la communauté linguistique, déclarés coupables et condamnés à mort. Nombreux sont les mots que tout le monde accepte actuellement, mais qui étaient condamnés à mort au Moyen Age ; et nombreux sont les mots, devenus de nos jours expatriés et exilés, mais étaient en pleine forme et vitalité durant une certaine période x. Cette censure sociale qui réprimande les utilisateurs de la langue et les poursuive en leur imposant d'utiliser un mot au lieu d'un autre, une expression au lieu d'une autre ; est inévitable. C'est ce que les linguistes appelle « les filtres ». Ces filtres sont utilisés de façon très abusive surtout dans le domaine des mass média : le filtrat quotidien obtenu par les journaux est constitué en fait d'articles verts que le système politique tolère... Nombreuses sont les voix torturées car des voix de vérité et de sincérité …

Pour conclure, le traducteur produit parfois ce que la communauté tolère et non pas ce qu'il veut réellement produire. C'est un sacrifice que doit fournir l'homme de traduction afin d'être un traducteur pragmatique et doit connaître ainsi le contexte des mots et le contexte où ces mots sont mieux utilisés et mieux tolérés.

Chapitre 4 :

Linguistique comparée comme métatraduction
et
bilinguisme

I- Linguistique comparée : base du bilinguisme

Au XIX [e] siècle, la linguistique comparée, ou grammaire comparée, est apparue comme étant l'une des deux branches de la linguistique, l'autre étant bien entendu la linguistique descriptive. Elle a été lors couronnée de succès, notamment dans le domaine des études comparatives des langues indo-européennes. Mais ces études linguistiques ont été, tel était le cas pour la linguistique scientifique, réduites à l'étude historique comparative. C'était donc essentiellement une étude diachronique. Parmi

les linguistes qui en ont contribué aux fondements théoriques, on cite, entre autres, Franz Bopp et August Schleicher ***(cf.: A.J.Greimas et J. Courtés 1993 : 50-51)***
Nous étudierons ici, en gros, une linguistique comparée mais synchronique ; laquelle est réputée la cheville ouvrière du phénomène du bilinguisme. En d'autres termes, elle est considérée comme la clef de voûte du bilinguisme qui n'est qu'un ensemble de compétences linguistiques et encyclopédiques bilingues que le traducteur doit posséder afin d'être capable d'effectuer des transits faciles et précis entre la langue source et la langue cible. La linguistique comparée est ainsi un moyen efficace et un outil théorique fiable et fondamental qui doit être au service du traducteur à tout moment. La traductologie, science de traduction, est en fait illustrée, mise en pratique et constamment évaluée par la linguistique comparée en tant que métatraduction, comme c'est le cas pour le langage et le métalangage. Si les dictionnaires unilingues, les recherches en grammaire et les études linguistiques constituent la matière première du métalangage(fonction métalinguistique selon R.Jackobson) ; les dictionnaires bilingues, les études en linguistique comparée, les recherches terminologiques …, quant à eux, constituent la matière première de la métatraduction. Ce néologisme que j'ai évoqué dans ***la version arabe des mes fondements théoriques*** éditée en ***février 2003***, n'est pas un terme prononcé à la légère, ni encore une chimère. Loin de ça, c'est en revanche un terme dénotant un concept qui serait, croit-on, révolutionnaire en matière de traductologie. Il est basé sur de nombreuses assises théoriques, telles la traduction est une sémiotique comme la langue l'est aussi ; or toute sémiotique, comme l'enseigne **A.J.Greimas** dans sa fameuse référence : ***Sémiotique Dictionnaire raisonné de la théorie du langage***, admet nécessairement une métasémiotique(sémiotique qui illustre une sémiotique).

Nombreuses sont les productions traductologiques qui ont déjà évoqué, d'une manière ou d'une autre, la trame conceptuelle du néologisme « métatraduction » et non pas le terme lui-même, avant même que soit apparues les premières notions de traductologie. Dans le monde arabe ont été produits des travaux pouvant être classés en grammaire comparée, notamment à Beyrouth au Liban ; lesquels ont sûrement joué un rôle fondamental dans le développement d'une culture bilingue, surtout à base des couples Français-Arabe, Arabe-Français :

Titre de l'ouvrage	Auteur	Maison d'édition- Ville- Année
Traduction pratique	Antoine C. Mattar	دار المشرق بيروت 1987
Traité de traduction	Joseph N. Hajjar	دار المشرق بيروت 1991
La traduction par les textes	Camille I.Hechaïmé	دار المشرق بيروت1980

Malgré la rareté des travaux métatraductologiques, surtout à base des couples linguistiques hétérogènes [11] , des sujets importants avaient été discutés le long de notre histoire arabo-musulmane parmi lesquels : le bilinguisme contredit fermement

par Abūuthmān Aljāhid dans son ouvrage « Kitāb Alhayawān » : « Si nous trouvons qu'il (c'est-à-dire le traducteur) parle deux langues, nous serons sûrs qu'il les utilise d'une manière impropre et injuste, car les langues s'interagissent entre eux, entrent en négociation et se contredisent. Ainsi, comment le traducteur peut-il maîtriser les deux langues à la fois comme il maîtrise une seule langue ?!En effet, il possède une seule force qui se concentre sur l'unique langue qu'il parle. »[(12)]

Or le bilinguisme, en tant qu'ensemble de compétences qui devront, de manière continue, être développées par l'intermédiaire d'une métatraduction basée sur la linguistique comparée, n'a pas besoin d'être soutenu ou contredit ; toutefois, le bilinguisme a besoin de quelqu'un escaladant ses degrés de croissance . Être avec ou contre une science, de quelque nature qu'elle soit, ne sert à rien ; par contre, rendre service à une science c'est contribuer à son développement graduel, à son évaluation continue…

Les bilinguistes, comme les linguistes, se différencient en ce qui concerne leurs capacités et compétences bilingues : l'important c'est comment quiconque qui entreprend faire le plus de progrès bilingues parvient-il à améliorer son niveau bilinguistique ?

Certes notre nation arabo-musulmane s'était engagée dans une expérience traductologique qui s'était étendue, en période de trois siècles, du IIX siècle au X siècle ; mais en avons-nous profitée? Qu'avons-nous fait pour la faire évoluer en une véritable théorie traductologique ? Avons-nous fait la distinction entre la théorie traductologique et les produits de l'opération traduisante, qui en est une mise en application ?

De nombreuses productions en matière de traduction avaient été produites dans divers domaines cognitifs. Mais, on n'avait pas tenté d'amorcer des travaux métatraductologiques servant de base pour une théorie en traduction. Les traductions étaient ainsi produites à base du bilinguisme et non à base d'une métatraduction … Le souci linguistique était lié au souci de spécialité des textes traduits (maîtrise des contextes, verbal et de communication) : en effet, Yūhannā bnu Māsawīh était un médecin, il était l'un parmi ceux à qui Hārūn Arrachīd avait confié la traduction des oeuvres de médecine produites à l'époque en ancienne Rome ; Hunayn bnu Ishak Alabbādī était un médecin auquel Almāmūn avait confié la traduction des ouvrages d'Hippocrate et de Jalinius ; Thābit bnu Kurra était traducteur et mathématicien, et il a traduit les travaux d'Euclide, d'Archimède, de Batlimius, …

Actuellement, la traduction objet ou la pratique de la traduction continue de se tailler bien entendu la part du lion. Mais, en synthèse, je pense qu'un usage excessif de la pratique traduisante risque de faire accroître le degré de subjectivité. En effet, c'est une théorie traductologique solide et fondée qui peut normaliser le champ d'application.

II- Dimensions du bilinguisme :

Nous avons déjà vu que le bilinguisme est un ensemble de compétences et de capacités linguistiques et encyclopédiques à base de deux langues, donc bilinguistiques, qui sont acquises par comparaison entre des couples de sémiotiques, tâche de la linguistique appliquée. L'accumulation quantitative et qualitative des ces compétences aboutit à une culture bilingue, et le passage de la langue source à la langue cible est d'autant plus facile que cette culture évolue. Les produits de traduction s'améliorent ainsi en quantité et en qualité.
Cette évolution bilinguistique peut s'effectuer selon trois axes. Le bilinguisme à base de linguistique comparée est, donc, lui aussi, parfaitement soumis au principe du repérage linguistique sur lequel, on le sait clairement, sont basés nos fondements théoriques de traduction. Il est en effet tridimensionnel :

1- dimension syntagmatique :

Le traducteur doit, de manière continue, s'appliquer à accumuler des équations syntagmatiques telle la liste , uniquement indicative, proposée au deuxième chapitre de cet ouvrage. Mais il doit également, c'est le plus important, repérer les transformations nécessaires qu'il doit effectuer lors du passage du premier pôle de l'équation (coordonnée syntagmatique dans la langue d'origine) au deuxième pôle(coordonnée syntagmatique dans la langue d'arrivée). A titre indicatif, dans l'équation : **S+Vt+COD⇔ف + فا + م به م ,** une transformation ordinale est souvent nécessaire, si le sujet en français vient en tête de la phrase, en arabe, il cède la place au verbe et devient en deuxième position.
Avec le temps et la pratique, l'usage des équations syntagmatiques et des transformations nécessaires serait élément parmi les automatismes du traducteur.

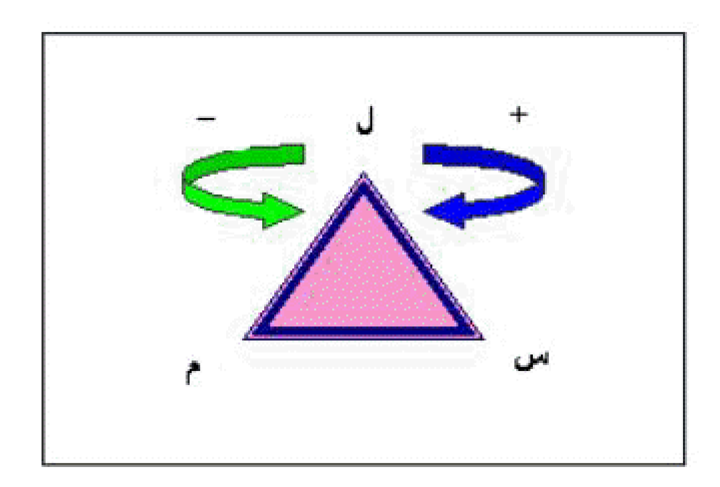
2- Dimension paradigmatique :

Dans ce cas, ce sont des équations lexicales et des équations paradigmatiques qui sont mises en œuvre : il s'agit bien entendu de l'accumulation continuelle d'un répertoire lexical et terminologique de plus en plus enrichi. En d'autres termes, le traducteur doit faire en sorte à faire évoluer et à améliorer ces acquis lexicaux bilingues. Ce propre lexique bilingue, en un certain stade d'application, fournirait au traducteur un moyen lui permettant de se passer progressivement de l'usage des dictionnaires bilingues au cours de l'opération traduisante. Les équations lexicales imposent parfois des transformations nécessaires dues aux variations d'usage entre les deux systèmes langagiers : dans l'équation lexicale **Adj+n.m⇔.اس.مذ+صف** , qui est applicable , par exemple, au couple (**Deuxième ordinateur ; الحاسوب الثاني**) , mais non applicable au couple **(grand arbre ;شجرة كبيرة)** , l'adjectif , toléré parfois en tête du syntagme nominal en français, est toujours précédé en arabe par le qualifié et prend ainsi la deuxième position. La non applicabilité de l'équation précédente au

deuxième couple vient du fait que l'équivalent arabe du mot « arbre », de genre masculin en français, soit de genre féminin. Au niveau paradigmatique, le lexique répertorié doit être soumis à une classification sémiotique ayant pour origine, mais dans un cadre autre que la narration, la notion de « macrosémiotique » évoquée par A.J Greimas et d'autres : la langue naturelle est en effet, on l'a déjà vu, se forme d'une macrosémiotique constituée d'un nombre infini de sémiotiques particulières . On cite, à titre d'exemples, la sémiotique des connecteurs logiques, des anaphoriques, des modalisateurs, des déictiques, des adjectifs, des verbes transitifs, des verbes intransitifs, des radicaux, des termes scientifiques, des substantifs féminins, des substantifs masculins, etc. On ne parle d'une équation paradigmatique d'un texte qu'à base d'une certaine sémiotique bien déterminée , et la phase de repérage des éléments de cette sémiotique est faite sous la tutelle de ce principe. S'il s'agit par exemple de la sémiotique des termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte, on n'a pas le droit d'entremêler d'autres éléments appartenant en fait à une autre sémiotique qui mérite d'être étudiée de manière indépendante.
Le traducteur, devant lui un texte en projet de traduction, doit procéder, au début de la phase lexicologique, à un certain traçage d'éventuelles frontières et limites entre diverses sémiotiques, surtout les sémiotiques pertinentes. Effectivement, une telle activité est purement mentale. Ensuite, le traducteur devrait savoir les modes de fonctionnement de chaque sémiotique, et dans la langue source, et dans la langue cible. Ici, c'est une activité en linguistique comparée. La sémiotique des liens logiques renferme tous les mots, ou expressions, ou signes, ayant pour fonction d'assurer la cohésion textuelle. En Arabe, ce sont des signes linguistiques jouant le rôle de connexion. Mais ces signes ne fonctionnent pas de la même façon en Arabe qu'en Français. Donc, des transformations sont à opérer conformément aux systèmes linguistiques : un pôle de recherche bilinguistique serait **« comparer les fonctionnements de la sémiotique des liens logiques entre l'Arabe et le Français »** . Là apparaît une méthodologie révolutionnaire en matière de recherche métatraductologique et fini le « chômage » de recherche scientifique en matière de traductologie. Une seule sémiotique pourrait être l'objet d'une recherche pouvant se faire en des volumes ! Nouvelles tendances de recherche sont offertes aux traducteurs.
La métatraduction, définition définitive, est l'ensemble de recherches bilinguistiques à base de l'infinité de sémiotiques repérées dans une langue et comparées dans une autre. Voyez avec moi l'ampleur de la métatraduction !
Les études comparatives entre les sémiotiques sont les principaux affluents de la métatraduction.
Le comment fonctionnent les sémiotiques en passant d'un système linguistique à un autre est un savoir-faire fondamental et essentiel pour quiconque voulant développer et faire évoluer ses acquis culturels bilingues. Un exemple encore, « l'adjectif, en arabe, précède le qualifié ; en français, il peut prendre, selon les contextes, les deux positions. En anglais, l'adjectif précède toujours le qualifié. Si, en arabe et en français, l'adjectif s'accorde avec le qualifié en genre et en nombre, en anglais,

l'adjectif n'admet ni de pluriel ni de féminin **(Deux chats gris = Two grey cats)**. Les verbes peuvent être transitifs dans une langue et intransitifs dans une autre.
« Quant aux verbes, ils peuvent être intransitifs en langue de départ mais transitifs en langue d'arrivée. La compétence en traduction se base, dans ce cas, essentiellement sur le fait que soit appréhendée la dynamique du verbe lors du passage d'une langue à une autre. Si bien qu'il est quasiment impossible que l'opération traduisante soit menée à terme par un individu ayant l'intention de traduire dans une autre langue, sans maîtriser à fond les verbes, leurs aspects fonctionnels et dynamiques. » **(A. A. Manssi et A. A. Ibrahim 1988 :61).**

Si l'on considère la sémiotique des radicaux on s'apercevra nettement de l'importance de la linguistique comparée. Le système des radicaux en Arabe fonctionne d'une manière tout à fait différente vis-à-vis de son fonctionnement en langue française. Il est exclusivement soumis au **système de transpositions Khaliléen** (portant le nom du grammairien arabe Alkhalil Ben Ahmed Alfrāhīdī) . Ce fameux système, méconnu en langue française, est basé sur une génération fini de racines trilitères : à partir de trois lettres, on obtient, par six combinaisons, six racines différentes. On peut par conséquence inventorier de manière précise et finale toutes les racines prévisibles, comme on peut également dénombrer les racines que la communauté linguistique a sélectionnées en une certaine période donnée(sélection sociale). C'est-à-dire, le répertoire radiculaire comporte, et les racines non sélectionnées qui sont en mode de veille, mais non pas mortes, en une certaine phase sociale, et les racines sélectionnées qui sont, à un instant donné, en usage , mais peuvent subir un blocage une fois que la société cesse de les adopter.
Que l'on considère par exemple la racine trilitère : (س) (م) (ل)
Déterminons tout d'abord les six racines trilitères qui seront, une fois combinées, des verbes, par l'intermédiaire de la méthode pyramidale :



L'opération de transposition se fait selon deux sens différents : en sens positif, on obtient trois racines : ملس - سمل - لسم . Pour le sens négatif, on aura les racines : لمس - مسل - سلم
Les verbes(لمس - سمل - سلم et ملس)sont actuellement utilisés, alors que les deux racines (مسل et لسم) sont hors d'usage.

Donc, la langue arabe, langue du coran, est une langue qui a la capacité de prévoir tous les verbes trilitères possibles, mais laisse le choix aux utilisateurs d'en sélectionner - c'est-à-dire d'en choisir des verbes – les plus convenables.
Les verbes trilitères sélectionnés vont subir en deuxième phase une autre opération générative : la dérivation qui est la création de nouvelles unités lexicales (les dérivés) en ajoutant un préfixe ou un suffixe à une base. Ce mode existe également en Français, mais la compatibilité n'est pas à cent pour cent : déjà la notion de base lexicale n'est pas la même.
Cette deuxième phase permet d'obtenir, par l'intermédiaire d'un procédé spécial de dérivation, des dérivées de différentes catégories grammaticales : on obtiendrait ainsi par manipulation du verbe trilitère « كَرُم=être généreux » un ensemble largement riche de dérivées dont voici quelques-unes :

Générosité	كَرَمٌ
Généreux	كَرِيمٌ
Plus généreux	أَكْرَمٌ
Avoir la bienveillance de	تَكَرَّمَ
Honoré ;vénéré ; respecté	مُكَرَّمٌ
Action noble et généreuse	مَكْرُمَةٌ

Signalons finalement que le système de transpositions et celui de dérivations ne sont pas les seuls procédés de génération en langue arabe ; d'autres modalités sont en effet possibles comme le procédé de forgement des mots « Annaḥt »…

Les modalités de fonctionnement de la sémiotique des radicaux en Français sont différentes : le système de transpositions n' y est pas en effet manipulable et le mode le plus utilisé est la dérivation. On peut ainsi, du radical « raison », obtenir la famille étymologique :
« Raison – Raisonner – Raisonnement – Raisonnable – Raisonnablement – Raisonneur – Déraison – Déraisonnable – Déraisonnablement – Déraisonner – Irraisonné… »

Remarque :
L'idée de découpage de la langue en sémiotiques(système de signes linguistiques et non linguistiques) et d'un texte en microsémiotiques, bien qu' apparemment simpliste, est, en réalité, extrêmement importante : grâce à cette idée , une nouvelle méthodologie de recherches linguistiques(au sein d'un même système linguistique) et de recherches bilinguistiques(entre les composantes d'un couple de systèmes linguistiques) s'installe. Cette méthodologie est particulièrement fructueuse en recherches traductiques et en linguistique comparée. Les horizons de recherches spécialisées, bilingues ou unilingues, en une sémiotique donnée se trouvent largement ouverts. Il suffit ici de faire référence au résultat de la recherche en sémiotique des phonèmes : tout une science est mise en évidence, disant même tout

un ensemble de sciences (phonologie, phonométrie, phonétique acoustique, phonétique générale …).

3-Dimension sémantique :

Il s'agit d'un ensemble complexe de compétences permettant au traducteur de savoir établir les équations au niveau du sens fonctionnel et la performance en output serait d'être capable d'attribuer, convenablement et de façon bilingue, les fonctions grammaticales aux constituants des unités syntagmatiques. Ces capacités vont contribuer au développement de ses acquis en analyse logique. Au niveau du sens lexical, il s'agit surtout des compétences liées à des analyses componentielles permettant au traducteur d'accumuler des sèmes propres aux unités lexicales. Entre dans ce cadre justement la manipulation de nombreux phénomènes linguistiques tels que la synonymie, l'antonymie, l'hyperonymie, l'homonymie…L'analyse des unités lexicales par usage de paraphrases (définitions) est particulièrement importante.
Au niveau du sens contextuel, le traducteur devrait être capable de dessiner avec précision les frontières entre les contextes : il doit par exemple utiliser ses propres répertoires lexicologiques de façon intelligente, et ce car à chaque contexte convient des champs lexicaux bien précis.

Remarque :

Il n'y a personne qui puisse nier qu'une part importante de divergences entre les langues naturelles est due effectivement à la diversité des systèmes phonétiques propres à ces langues. Ceci aura une influence très évidente sur un développement normal du bilinguisme. « La hiérarchisation traductique doit en effet toujours débuter à partir des unités minimales d'expression dans la langue : le traducteur doit donc bien maîtriser la prononciation de tous les phonèmes d'une langue, cette prononciation, on le signale, peut varier selon les contextes. La tâche du traducteur ne se limite guère au sens des mots et phrases…, mais également la façon dont ces mots sont prononcés en est une autre. En traduction par emprunt (francisation …) , le mécanisme phonétique est particulièrement important » (D'après A.A.Manssi et A. A. Ibrahim .1988 :15). Le traducteur doit donc beaucoup lire de manière multilingue en procédant bien entendu à une bonne prononciation des phonèmes dans la langue de départ et celle d'arrivée .

En logique des sémiotiques, installée tout au long de notre présent ouvrage, on dirait que l'établissement de l'équation au niveau de la sémiotique des phonèmes en tant que sémiotique constituée par des systèmes de sons, et le repérage des transformations acoustiques qui se produisent au niveau phonétique lors du passage de la langue source vers la langue cible, acquièrent une importance capitale dans le développement des acquis culturels bilingues dans le cadre de cette sémiotique.

III-Métatraduction: comparaison de sémiotiques

C'est quoi une sémiotique?

Dans un premier temps, A.J.Greimas la définit dans l'ouvrage: "Sémiotique: dictionnaire raisonné de la théorie du langage" comme étant "un ensemble signifiant

que l'on soupçonne, à titre d'hypothèse, de posséder une organisation, une articulation interne autonome." (**A.J.Greimas et J.Courtès 1993 :339)**

L.Hjelmslev, quant à lui, propose à la sémiotique la définition suivante: "c'est une hiérarchie, c'est-à-dire, un réseau de relations hiérarchiquement organisé, dotée d'un double mode d'existence paradigmatique et syntagmatique(et donc saisissable comme système). " **(Ibidem :341)**

Pour ne pas pousser d'avantage l'analyse du mot "sémiotique" dans son cadre littéraire, qui n'est pas le notre, on peut définir la sémiotique comme étant un système de signes. Mais reste à déterminer la nature de cette hiérarchie ou organisation constatée au sein d'une sémiotique. D'abord, chose banale, il y a des critères d'appartenance à une hiérarchie que l'on peut nommés : critères de sémioticité . Si l'on considère une sémiotique de grand calibre, à savoir une langue naturelle, les éléments de cette macrosémiotique sont constitutifs pour le système langagier qu'est la langue naturelle, et c'est le critère recherché dans ce cas. C'est comme les briques pour un bâtiment; il est insensé quand même de dire que la brique n'appartient pas au bâtiment.

Que l'on considère maintenant l'ensemble suivant: {**1.5.4.7.9**}

Est-il une sémiotique?

Le critère " ce sont tous des nombres impairs " est invalide, car ce critère n'est pas vérifié par le nombre 4 qui est un nombre pair. Donc on doit chercher d'autres critères qui soient valides.

Comme exemple, tous les nombres proposés sont des entiers naturels. Ce critère valide est suffisant pour que l'on attribue à l'ensemble proposé le caractère de sémiotique; mais ça ne veut pas dire que c'est le seul. Donc les éléments de la sémiotique devront être reliés par des **relations systémiques et fonctionnelles.**

Quand il s'agit d'êtres linguistiques, et dans une perspective d'analyse componentielle, les éléments d'une sémiotique ont toujours des sèmes en commun, là un constat très important, voire fondamental. Soit l'ensemble signifiant : {**hormone, glande, hypophyse, prolactine, gonades**} . Les éléments de cet ensemble ont en commun le sème générique (ou classème) : substantifs féminins et cela suffirait pour conclure que l'ensemble proposé est une sémiotique. Le fait que les éléments de la sémiotique en question appartiennent tous au même domaine scientifique, celui de l'étude du système endocrinien, est un autre critère de sémioticité...

La métatraduction est le résultat de comparaisons de sémiotiques

En quoi cette notion de sémiotique en traduction peut-elle nous être utile?

Par essence, la traduction présuppose l'existence des langues de départ et des langues d'arrivée. C'est là justement le champ d'action du traductologue, pour ne pas dire du métatraductologue : l'équipe de travail (linguistes en LD , linguistes en LA , traducteurs...) doit d'emblée procéder à un découpage de la langue de départ en sémiotiques(ex: sémiotique des verbes, sémiotiques des verbes transitifs, des verbes intransitifs, des verbes transitifs du premier groupe, des liens logiques, des déictiques, des modalisateurs, des structures modales, des phonèmes, ...) dont le nombre est fini mais très colossale . Ces sémiotiques peuvent être classifiées selon un modèle d'arborescence.

En second point, chaque groupe de chercheurs se spécialiserait en une sémiotique bien précise. Ainsi, un groupe A se chargerait d'une sémiotique Yd dans la langue de départ (LD). L'objectif de ces chercheurs serait de localiser les transformations d'usage et de fonctionnement menant à une sémiotique Ya dans la langue d'arrivée (LA). Comme fruit de ce travail comparatif entre un couple sémiotique, un rapport bilingue à base des deux sémiotiques Yd et Ya aurait vu le jour. Ce rapport constituerait une brique dans un édifice théorique bilingue de grande envergure qu'est la métatraduction. En d'autre termes, l'ensemble des travaux comparatifs réalisés par des chercheurs, que ce soit des étudiants ou autres, dans le cadre d'un couple langagier formé de LD et LA , est la métatraduction à base de LD et LA.

Un traducteur n'est pas obligé d'assimiler toute une métatraduction pour faire sa tâche, néanmoins, il lui faut le nécessaire pour chaque couple de sémiotiques. Un arabophone voulant traduire en français doit savoir par exemple qu'en langue française, il n'a pas toujours besoin d'utiliser des coordonnants car la juxtaposition peut jouer avantageusement ce rôle ; contrairement, à la langue arabe qui a toujours besoin de coordonner les propositions. Voyez la phrase " Ahmed a été malade, il est allé consulter un médecin" . Mais nous ne pouvons pas dire en arabe " ذهب لزيارة الطبيب مرض أحمد، ", car on doit ajouter une seule lettre pour exprimer le rapport de conséquence, chose inexistante en Français!

VI- Bilinguisme : Attitudes positives

En parfaite contradiction avec les espérances intimement attachées à notre modèle traductique théorique, la traduction par repérage linguistique, qui se veut un moyen de rapprochement entre deux cultures différentes de point de vue origine et identité, qui permet effectivement de mettre un système culturel en face d'un autre, pour que se produise l'interaction positive, se parfassent les deux systèmes, s'effectue le phénomène de communication et se propagent les connaissances et les compétences, est la francophonie dans sa version imparfaite promulguée par les rapports et les lois éditées par de nombreuses institutions instaurées en France pour soutenir leur langue nationale comme le haut conseil de francophonie(1989), le haut conseil de la langue française(1989) …Le premier point de divergence entre cette francophonie négative et nos fondements théoriques est la position à l'égard du bilinguisme. L'écrivain Ben Salm Himmich a montré comment s'était égarée l'attitude francophonienne au sujet du bilinguisme et a, par voie de conséquence, rétorqué en avançant une opinion dans laquelle il met en évidence les souffrances qu'éprouvent les écrivains bilingues, à base des deux langues : l'arabe et le français. Ils sont en effet le sujet de nombreuses injustices occasionnées par la progression francophonienne ***(cf. Ben Salm Himmich : La francophonie et la tragédie de notre littérature française. La série mensuelle « la connaissance pour tout le monde » ; Numéro 23 février 2002 Rabat)***

On ajoute d'autre part que notre langue arabe est parfaitement négligée dans le système d'enseignement français, et ce, bien que la langue française soit bel et bien programmée dans les systèmes d'enseignement des pays adoptant le Français comme langue seconde. Mais cette attitude négative à l'égard du bilinguisme n'est pas simplement de nos jours ; G.Mounin, dans son ouvrage « problèmes théoriques de traduction »(**cf. G.Mounin 1963**), a en effet affirmé il n'y a pas peu de temps qu'il était difficile, voire impossible, de parler d'un bilinguisme.

En tout état de cause, l'attitude contre le bilinguisme qu'a adoptée la France n'est pas en faveur de la langue française et les modèles « unipolaires » , que ce soit dans les domaines politique, économique ou social, finissent tout de suite par de dégringoler. Par contre la langue, de quelque nature qu'elle soit, doit nécessairement entrer en contact avec d'autres systèmes linguistiques pour continuer à se développer. En outre, ce besoin mutuel entre les langues est très naturel étant donné que chaque langue a ses points forts et ses points faibles.

Ceci étant dit, la langue française a toutefois bien évolué en sciences linguistiques grâce à des noms notables comme O.Ducrot , A.J.Greimas… En langue arabe, les recherches métalinguistiques sont encore à leur début et reste beaucoup à faire ; mais d'un autre côté notre langue demeure très riche de point de vue rhétorique…

Mais quelle attitude positive devrons-nous adopter ?

Certes, vers les années 60, le bilinguisme était réputé un problème socioculturel lié à l'émigration. On étudiait donc les effets négatifs du bilinguisme :

marginalisation sociale par rapport au monolinguisme qui représente la norme, mais vers 1970, un changement radical s'opère. Les analyses sur les processus cognitifs montrent qu'il existe différents types de bilinguisme et que ce bilinguisme peut être non seulement bien vécu mais aussi favorable aux apprentissages. Il en résulte une explosion des recherches dans ce domaine. Ce revirement en faveur du bilinguisme se trouve soutenu par les faits suivants :

* La majorité de la population mondiale est bilingue voire multilingue. Le monolinguisme représente la minorité.
* Le nombre d'enfants scolarisés et ayant des origines culturelles variées augmente fortement. L'amélioration des connaissances sur les situations de bilinguisme soutient une meilleure prise en charge de ces situations dans le cadre scolaire (même si aujourd'hui encore, le bilinguisme n'est toujours pas suffisamment pris en compte dans la formation des enseignants).
* L'étude du bilinguisme ouvre des voies intéressantes pour l'analyse des relations entre langage et cognition (terrain d'expérimentation ; émergence de nouvelles conceptions, comme par exemple le fait que l'acquisition d'une langue ne soit pas un processus linéaire qui se construit progressivement…)
* Le repérage de périodes plus favorables à l'apprentissage d'une langue seconde. L'âge est le facteur de réussite le plus important ; plus on est confronté tôt à une L2 plus on la maîtrisera.
* L'intérêt d'être bilingue : cognitif, social, professionnel. Le bilinguisme devient une donnée positive.

Quant à nous, notre attitude est inspirée de nos fondements théoriques proposés au début de cet ouvrage, qui sont fondamentalement axés sur le principe des équivalences(ou équations) dans leur aspect tridimensionnel : l'équivalence syntagmatique structurelle, l'équivalence paradigmatique lexicale et l'équivalence sémantique. Or une équivalence linguistique présuppose, d'une manière ou d'une autre, un certain bilinguisme, une certaine polarité… Ainsi notre attitude à l'égard du bilinguisme ne pourrait être que positive. Mais ce point de vue est soumis à certaines normes et a des conséquences.

Le bilinguiste doit d'abord s'approprier des relations intimes avec la métatraduction [(13)] à base de la linguistique comparée. Il doit s'engager continuellement à parfaire ce répertoire cognitif encyclopédique et en assumer la

pleine responsabilité. D’ailleurs, c’est ce répertoire bilingue qui assure des résultats performants en opération traduisante.
Cette métatraduction nécessite, elle aussi, que soit vérifiée une condition fondamentale : une métatraduction à base de deux langues(L_1) et (L_2) ne peut s’établir que si les deux langues possèdent des métalangages ; sinon il serait vain de parler des équivalences telle par exemple l’équivalence syntagmatique.
Ainsi, si on désire fonder une métatraduction à base de la langue arabe et le Tamazight, on doit d’abord bâtir un métalangage du Berbère constitué de grammaire de Tamazight bien normée, de phonologie, de morphologie, de syntaxe…Les berbérophones doivent œuvrer pour faire évoluer le Tamazight à un certain niveau lui permettant de participer activement en construction d’une métatraduction.
Par conséquent, on ne peut pas parler, du moins en ce moment, d’une métatraduction à base des deux langues arabe et tamazight.

L’attitude positive du bilinguisme implique la cohabitation des langues et le rejet de toute logique d’hégémonie et de domination impropre que peut exercer une langue sur une autre qui lui est équivalente au niveau de l’accumulation historique du métalangage ; mais également le rejet de qualifier improprement les langues respectables de « mortes » : Il me paraît en effet qu’il n’existe pas de langue morte, mais une langue en état de dysfonctionnement pour des circonstances socio-économiques et culturelles données. Il est insensé de dire, par exemple, que les racines trilitères que les Arabes utilisaient à l’époque préislamique, et qui ne sont plus en usage de nos jours étant donné qu’elles ne sont pas approuvées par la communauté arabe d’aujourd’hui, sont mortes : ces mêmes racines peuvent en effet entrer en usage à nouveau en une période ultérieure. De même, il est insensé de dire que le Latin et le Grec sont des langues mortes : c’est comme les êtres humains, certes ils meurent mais la vie pour eux est loin d’être finie car une autre vie éternelle les attend…
La complémentarité entre les couples langagiers en action en est une autre conséquence. C’est grâce à ceci que sont révélés des trésors métalinguistiques jusqu’à lors restés implicites et en essence dans la langue : à peine apparaît-il un effet linguistique en une langue que l’autre langue est exhortée à rechercher dans son répertoire métalinguistique implicite un effet linguistique qui puisse rendre le sens de la façon la plus convenable.

Cette attitude en faveur du bilinguisme était bien présente dans la charte nationale d’éducation et de formation promulguée par le ministère d’éducation nationale au Maroc. C’est très rassurant que notre ministère adopte une attitude bien équilibrée et cohérente à l’égard de notre affaire linguistique nationale ; mais reste bien entendu l’applicabilité.
Que l’on met maintenant en évidence cette attitude, théoriquement positive mais pratiquement en liste d’attente :
En survolant le titre du levier 9 de la charte d’enseignement (articles 110,111,112,113,114,115,116,117 et 118): « Perfectionner l’enseignement et l’utilisation de la langue arabe et maîtriser les langues étrangères et l’ouverture sur le Tamazight », on s’aperçoit une attitude positive du bilinguisme comme on le voit

dans les fondements théoriques ; mais cette position favorisante s'avère de plus en plus évidente au fur et à mesure qu'on continue à explorer les articles de ce levier un par un**(cf. Charte nationale d'éducation et de formation. Version arabe :51-52-53-54)** :

<u>Renforcement et perfectionnement de l'enseignement de la langue arabe</u>

- Il sera procédé à la rénovation de l'enseignement de la langue arabe et à son renforcement, tout en la rendant obligatoire pour tous les enfants marocains ; dans toutes les institutions éducatives agissant au Maroc …
- La préparation de l'ouverture de sections de recherche scientifique avancée et d'enseignement supérieur, en langue arabe, nécessite d'intégrer cet effort dans le cadre d'un projet prospectif, ambitieux, embrassant les dimensions culturelles et scientifiques modernes, portant sur les axes suivants :
  - Développement soutenu du système linguistique arabe, aux plans génératif grammatical et lexical ;
  - Encouragement d'un mouvement de production et de traduction de haut niveau, afin d'assimiler les conquêtes scientifiques, technologiques et culturelles dans une langue arabe claire, tout en encourageant la composition, l'édition et l'exploration d'une production nationale de qualité ;
  - Formation d'une élite de spécialistes maîtrisant les différents champs de la connaissance en langue arabe et en plusieurs autres langues.

    Dans ce cadre, l'article 113 affirme que sera crééé une Académie de la langue arabe, une institution nationale de haut niveau, mission effectivement accomplie, mais reste une véritable actualisation de cette institution.

<u>Diversification des langues d'enseignement des sciences et technologies</u>

On attend toujours que soit opérationnelle cette décision d' « ouverture de sections optionnelles d'enseignement scientifiques, technologiques et pédagogiques, au niveau des universités, en langue arabe » . Néanmoins une telle décision nécessite que soit préparés des cadres arabophones de haut niveau et que soient traduits tous les contenus scientifiques et techniques ; d'ou l'importance de recherches terminologiques et traductologiques notamment à base des deux langues le Français et l'Arabe .

<u>Ouverture sur le Tamazight :</u>

Cette décision, quoique purement politique, est en faveur du Tamazight qui profitera sans doute des autres langues en scène, mais l'adoption du tifinagh comme alphabet d'écriture de Tamazight va encore bloquer d'avantage l'apprentissage de ce dialecte qui est encore en phase de formation, et à plus forte raison la langue française qui est déjà en péril vu le niveau des apprenants qui est en stricte décroissance …Il pourrait être mieux d'adopter la lettre arabe qui ne trouve, vu sa richesse phonologique, aucun souci d'exprimer tous les phonèmes du Tamazight. D'ailleurs moi, en tant que berbérophone que je suis, je ne trouve le moindre problème d'écrire en alphabet arabe les phonèmes berbères…

D'après ces articles officiels, la notion de multilinguisme est bien approuvée. Or tout multilinguisme implique des changements de repérage chez les apprenants,

car, en vertu de mes fondements théoriques, le changement du code linguistique implique nécessairement un changement de repérage linguistique qui n'est que la traduction elle-même. La pluralité linguistique en une société nécessite, pour que les éléments de cette société soient toujours en connexion, en unanimité et en parfaite compréhension, une mise au point particulière sur l'enseignement de la traduction en tant que discipline qui assure justement ce fameux pont d'équations qui permet aux apprenants de passer facilement d'une langue à une autre.
Donc les responsables au ministère d'éducation nationale doivent accorder à la traduction l'importance que celle ci mérite. Bien sûr, je ne parle pas ici de la traduction-objet, mais d'une discipline scientifique complète ayant sa propre métatraduction et basée, comme je le reprend à maintes reprises, sur une linguistique comparée qui compare deux à deux les sémiotiques d'une langue de départ vers une langue d'arrivée.
La traductologie, à mon sens, est une science possédant une métatraduction installée après une opération de grande envergure qui consiste à comparer les deux métalangages, celui de L1 et celui de L2. Mais attention, l'identité :

Métatraduction= Métalangage de L1 + Métalangage de L2

est parfaitement inacceptable.
Les responsables du MEN devront à nouveau relancer la formation de cadres spécialisés en traduction, qu'il soit dans les Écoles Supérieures ou ailleurs, notamment les cycles d'agrégation en traduction et de formation de cadres d'inspection. En outre, la traduction, en tant que discipline qu'elle est, devrait se généraliser au niveau de tous les secteurs pédagogiques, et ne devrait jamais être traitée comme solution éphémère à un problème pédagogique admettant d'autres solutions …

La méthodologie de recherche dans ce domaine traductologique est assez simple : premièrement, on doit se mettre d'accord sur le couple langagier qui serait cible de traitement métatraductologique (disant par exemple : Arabe-Français et Français-Arabe) ; doit ensuite être ouvert un grand chantier que je nomme : « *chantier des sémiotiques à comparer* » ; et finalement doivent être ciblés les agents actifs (les ressources humaines) acteurs en puissance en ce chantier. Ce sont toutes les personnes spécialisées ou semi-spécialisées dans un(ou plusieurs) domaine langagier de la langue source ou de la langue cible, spécialisées ou semi-spécialisées en traduction à base des deux langues : l'arabe et le français .

En pratique, des tâches préliminaires de découpages des langues(ici l'arabe et le français) en sémiotiques seront confiées à des spécialistes en L1et en L2. Les tâches de **comparaisons intersémiotiques** seront distribuées sur des groupes de chercheurs en prenant en compte des critères surtout de compétences et de capacités en matière de sémiotique mise en comparaison. Ainsi, en exemple d'illustration, un groupe de chercheurs se spécialiserait dans la comparaison de la « sémiotique des

phonèmes » . Ces chercheurs sont bien entendu des phonologues et des phonéticiens… Leur rapport final serait un **chaînon** dans une métatraduction très générale et très exhaustive.
Ici un projet historique facile à gérer au niveau théorique (au niveau du papier), mais repose sur toute une volonté politique et surtout sur de l'esprit scientifique oeuvrant pour la connaissance rien que pour la connaissance.

La traduction, au Maroc et aussi ailleurs, est traitée de façon injuste quand les gens essayent improprement de la restreindre au niveau pratique dit « traduction-objet » , et de réserver les aspects théoriques exclusivement à la langue de départ et celle d'arrivée ; alors que la métatraduction , théorie de traduction ou héritage théorique bilingue basée sur la comparaison fonctionnelle des sémiotiques deux à deux, est un concept pouvant même offrir un statut indépendant aux phénomènes traductiques.
Donc, on doit donner un peu plus d'importance à la traduction et surtout, on doit revoir les méthodologies de recherches en traduction : certes la traduction de la traduction (métatraduction) et la traduction-objet sont deux réalités complémentaires, mais elles sont quasiment indépendantes. On peut en effet traduire des œuvres littéraires avec succès, mais ceci ne veut absolument pas dire qu'on est un traductologue. Pour être bon traducteur il faut pratiquer la traduction, mais il ne faut pas oublier que théoriquement la traduction est une comparaison de sémiotiques [(14)] : je dois acquérir des automatismes métatraductologiques me permettant de savoir ce que je dois faire au cours des opérations traduisantes. La métatraduction et la traduction-objet opèrent sur deux secteurs différents mais complémentaires : la métatraduction est l'orienteur et le réviseur internes du traducteur et la pratique traduisante renforce les acquis en métatraduction , car plus on pratique la traduction plus on installe les automatismes .Les variétés du verbe « comprendre » dans les deux phrases suivantes : « l'atome comprend un noyau et des électrons » ; « l'apprenant comprend la leçon » ne fonctionnent pas de la même façon selon que le sujet est (+H) ou (-H) . En langue arabe, il n'existe pas de verbe arabe jouant la double fonction du verbe français « comprendre ». On doit donc chercher à remédier à cette situation. La métatraductologue ne s'arrête pas à ce niveau, il se pose des questions :

- Quelle est la sémiotique des verbes français qui changent de valeur sémantique en fonction des classèmes (+H) (-H) ?
- Y a-t-il de telles sémiotiques en Arabe ? Lesquelles ?
- Quelles sont les sémiotiques des verbes arabes(ou français) qui changent de valeur sémantique en fonction des classèmes : (+animé) (-animé) ; (+concret) (-concret) ; (+abstrait) (-abstrait) … ?
- Quelles stratégies doit-on adopter pour traduire les éléments de ces sémiotiques ? …

Il paraît tout évident que le travail en métatraduction n'est point tâche d'un seul chercheur, non loin de là, c'est la tâche de centres de recherche spécialisés en la matière(Instituts, Écoles, Universités…)

V- Bilinguisme et diglossie :

On a vu précédemment qu'il n'était pas convenable, du moins aujourd'hui, d'établir un bilinguisme à base des deux langues, l'Arabe et le Tamazight. Et ce, étant donné que le décalage métalinguistique entre ces deux langues est très évident ; chose qui produit sûrement des effets néfastes sur les stocks métatraductologiques. En outre, si les deux métalangages n'acquièrent pas un certain seuil d'équivalence relative, il serait très difficile de parler d'un bilinguisme à base des deux langues. On prétend ici octroyer un critère réel pour décider au sujet du degré de bilinguisme d'un individu. Ainsi serait-il absurde que soient soutenus les résultats des expériences citées par le Dr Ahmed Elwali Alaalami dans son ouvrage arabe : « Au sujet d'éducation linguistique et d'intentions de communication » **(cf. Ahmed Elwali Alaalami 2001 :37-38-39)** : l'expérience réalisée par les deux chercheurs « Lambert » et « Bell » aux écoles primaires à Montréal au Canada en 1962, compte principalement sur la dimension paradigmatique lexicale du bilinguisme , et par là néglige les deux autres dimensions : la dimension syntagmatique et la dimension sémantique.

Dès lors, la formule exprimant le critère de bilinguisme, exposée par le professeur Alaalami à la page 38, est incomplète ; par voie de conséquence, on ne saurait adopter cette formule comme critère de base pour juger du degré du bilinguisme d'une personne, quel qu'il soit son âge …

Je dis qu'il n'est pas question aujourd'hui d'évoquer un bilinguisme à base de l'Arabe et du Tamazight, le motif en est l'écart entre le métalangage arabe et le métalangage du Tamazight. Nous devons, nous les berbérophones, d'ores et déjà, contribuer au développement de nos acquis métalinguistiques afin de pouvoir bâtir une métatraduction en tirant profit des données de linguistique comparée…

Mais que disons-nous quant au sujet de la diglossie ?

Certaines personnes ne distinguent pas entre bilinguisme et diglossie, alors qu'ils sont deux réalités différentes :

« On donne parfois à diglossie le sens de situation bilingue dans laquelle une des langues est de statut sociopolitique inférieur. Toutes les situations bilingues que l'on rencontre en France sont des diglossies, que ce soit en pays d'oïl (bilinguisme français et dialectes français) , en pays d'oc(bilinguisme français et dialectes de langue d'oc), en Roussillon(français et catalan), en Corse(français et dialectes rattachés à la famille italienne), en Bretagne(français et langue gaélique), en Pays-basques(français et basque), en Alsace et en Flandre(français et parlers germaniques). » **(Cf. Jean. Dubois et al. 1973 : 155)**

De ce qui a précédé, on s'aperçoit que la diglossie est formée d'une langue apte de construire un bilinguisme comme on l'a conçu et d'une autre au delà de cette capacité, étant donné ses acquis métalinguistiques au dessous du niveau escompté. Il va de soi donc que le couple langagier (Arabe, Tamazight) forme bien une diglossie, mais pas un bilinguisme.

Une chose est maintenant tirée au clair : il y a une grande différence entre le bilinguisme et la diglossie, cette dernière est caractérisée par l'écart marqué entre ses deux composantes linguistiques.

Remarquons finalement que, ces dernières années, les responsables dans le MEN ont optés pour l'enseignement du Tamazight dans certaines des écoles où le dialecte est en usage social. C'est une phase très importante pour faire développer la langue berbère. Mais le fait qu'on n'ait pas en mesure de la généraliser sur tout le territoire marocain implique qu'il reste encore beaucoup d'efforts à fournir pour faire évoluer le Tamazight du degré de diglossie au degré de bilinguisme.

VI- Interprète et traducteur: degré de bilinguisme ou pratique d'équations ?

On esquisse (ou on essaye d'esquisser) ici le portrait de ce fameux transfert spécifique dans la vie professionnelle du traducteur qui, après une durée, pas courte du tout, de lutte et lutte en vue d'emmagasiner un maximum d'équations tant paradigmatiques que syntagmatiques ou sémantiques, et d'en pratiquer et pratiquer au niveau primaire ou secondaire en mettant en place, à chaque instant, cette pertinente connexion entre les produits et les contextes, lui permet d'évoluer à un stade de compétence de plus haut niveau : Interprète.

Oui, c'est par une pratique de grande envergure, perpétuelle et continue que le trésor métatraductologique devient automatiquement à la disposition du traducteur qui traduit de manière spontanée comme il mange et boit, voire il s'ingénie à traduire en parfaite créativité… Il est devenu Interprète.

« C'est la personne qui transmet oralement les propos d'un discours exprimés dans une langue, directement après les avoir reçus, en une autre langue entre deux interlocuteurs ou dans son cabinet dans des congrès, des colloques et des conférences internationaux, où il y a autant de langues qu'il y a de délégations participantes. A peine une personnalité s'adresse-t-elle à l'auditoire dans sa langue maternelle que l'interprète reçoit les propos et les transfère spontanément et phrase par phrase dans l'autre langue.

La profession d'interprétariat nécessite une formation tout à fait particulière soumise à des techniques spécifiques lui permettant d'acquérir cette compétence de décodage et d'encodage qui se font de façon quasi inconsciente, si des données techniques et artistiques lui sont offertes – notamment des données contextuelles- parallèlement à sa formation cognitive. »**(D'après Ahmed Elwali Alaalami 2001 :42)**

« Quant au traducteur, qui traduit notamment les textes écrits d'une langue à une autre, contrairement à l'interprète, il ne communique pas avec les gens au moment même de l'énonciation, mais il traduit pour des auteurs peu importe les situations spatio-temporelles où les œuvres ont été réalisées. »**(Ibidem :42)**

La mise en évidence de la différence entre le traducteur et l'interprète dépend du sujet de l'écrit et l'oral qu'il faut bien détailler. Or l'oral est rattaché solidement aux circonstances communicationnelles et au moment de l'instance d'énonciation et l'écrit l'est aussi mais avec un degré minime. Ce résultat est toutefois insuffisant pour prendre décision finale.

Qui est le plus bilingue ? Le traducteur ou l'interprète ?

Le traducteur traite le texte comme unité cohérente. Il sait en effet comment fonctionnent les diverses sémiotiques, comme les connecteurs logiques, les

anaphoriques, les déictiques, les verbes, les structures modales, les structures illocutoires (…) au sein du texte-source, et il sait aussi, grâce à son stock métatraductologique, comment vont fonctionner ces sémiotiques dans le texte-cible. Par une pratique quotidienne et continue de l'opération traduisante, les capacités du traducteur en automatismes d'analyse, de compréhension, de synthèse, de repérage, de sélection et d'expression s'améliorent. C'est le volet pratique du bilinguisme. Ainsi, le bilinguisme théorique passif capturé à l'intérieur de la mémoire du traducteur n'a guère d'utilité s'il n'est pas mis en application à des textes variés. D'ailleurs, plus le traducteur pratique la traduction, plus le degré de bilinguisme évolue. Cette évolution progressive trouve son explication dans la dichotomie :**métatraduction** et **traduction-objet**

Ce couple, on l'a déjà vu, devrait toujours être en pleine complémentarité. En effet, pas de théorie sans application, et pas d'application à base de vide intellectuel. La théorie et l'application sont comme l'oxygène pour l'être vivant.

Ainsi, en possédant l'équation syntagmatique :

ف + فا + م به م Vt + COD ⇔ +S.

et en l'emmagasinant dans sa mémoire, le traducteur a acquis un certain degré de bilinguisme . Mais, en poursuivant la pratique spécifique à cette équation le degré acquis évoluera et le traducteur deviendrait expert en cette structure et interprète de toute phrase de surface générée à base de l'équation ci-dessus.

Deux aspects de la traduction entrent donc en ligne de compte : un aspect théorique métatraductologique et un autre pratique , c'est une mise en application continue et perpétuelle .

VII-Abdelkader Elfassi Alfihri : attitude positive à l'égard du bilinguisme

Dans son ouvrage « Comparaison et planification en recherche linguistique arabe », M Alfihri affirme : « Dans les traditions linguistiques, il est devenu incontestable que la description d'une langue par observation de ses particularités et de ses caractéristiques et le traitement théorique et pratique de ces propriétés impliquent la comparaison avec les propriétés d'autres langues (…). Les études modernes ont prouvé que la méthodologie comparative en recherche linguistique n'est plus généalogique, mise en application seulement pour des langues appartenant aux mêmes espèces et familles linguistiques traditionnelles(…)Cette nouvelle méthodologie comparative s'associe au principe de complémentarité des connaissances et leur interférence(**A. E. Alfihri 1998 :11)**

Il s'agit donc d'une méthodologie nouvelle en recherche linguistique basée sur la linguistique comparée que met en évidence M Abdelkader. Certes l'objet de cette comparaison sont les langues, mais plus précisément les sémiotiques des langues ! Le principe, on le rappelle encore, c'est découper la langue en sémiotiques et comparer les sémiotiques entre les deux langues. Le résultat des comparaisons est bien entendu la métatraduction.

Par conséquent, la traduction est indissociable de la linguistique comparée, vérité approuvée par Abdelkader en approuvant l'importance fondamentale de la méthodologie comparative.

D'autre part, « Cette arabisation globale ou absolue réputée plan d'intervention et d'apprivoisement n'est pas établie, dit-il, sur la base de représentations réalistes et scientifiques de la situation problème projet de traitement. En effet, le rejet de pluralité linguistique ou du bilinguisme n'aboutit pas nécessairement à l'amélioration et le développement de la langue arabe »**(Ibidem :157).** Pour remédier à cette situation imposée par une attitude négative au sujet d'arabisation, Abdelkader propose une « conception évolutive et fonctionnelle d'une réalité linguistique plurilingue en faveur de la langue arabe »**(Ibidem :159)**

Cette conception peut être résumée en deux concepts fondamentaux :

a- « apprivoisement » ou mise à jour de l'état intrinsèque de la langue

b- mise en question de l'état extrinsèque de la langue.

Dans cette perspective, la langue arabe, à travers ses structures linguistiques traditionnelles, est parfois difficile d'accès ; car elle est caractérisée par une grammaire très complexe à cause des normes diversifiées et de nombreux cas envisagés qu'il est justement très difficile d'appréhender. Les grammairiens ne doivent pas contribuer à complexifier d'avantage notre langue, et c'est justement le principe de tolérance linguistique qui doit être mis en application.

C'est vrai, le système interne de la langue arabe doit subir une réforme qui la rendrait une langue de communication par excellence. Notre langue doit donc subir une mise à jour.

Bref, on doit s'atteler à développer la langue de l'intérieur afin de la qualifier à être compétitive à l'extérieur.

J'ai ici un peu illustré une stratégie adoptée par Elfassi pour faire revenir la langue arabe en scène. Mais notre stratégie de métatraduction pourrait englober en même temps les deux visées : réforme interne et qualification externe…

Chapitre 5 :

Phases de traduction

Introduction :

Dans ce chapitre sera mise en évidence une nouvelle méthodologie en traduction scientifique, pédagogiquement applicable au niveau des classes scientifiques et techniques, mais soupçonnée d'être appliquée dans tous les domaines de traduction. Si on met le point sur l'aspect d'applicabilité au niveau des classes scientifiques et techniques en secondaire qualificatif marocain, c'est parce que la traduction à ce niveau est en état désastreux : la traduction au niveau des lycées marocains est réputée matière superflue, ou disant une espèce en état d'extinction !!…pas de programmes…pas de normes…pas de système de compétence de traduction…Ce sont des situations problématiques auxquelles on va essayer de proposer des remèdes dans les chapitres à venir .

Notre projet de traduction est un texte scientifique exprimé dans une langue de départ, on entreprend traduire ce texte en le réexprimant dans une langue d'arrivée. L'opération traduisante se fait en trois phases fondamentales :

I- ***Calcul de la coordonnée sémantique du texte-source***

C’est une phase qui décide de la qualité du produit de traduction. Elle doit être exécutée avec le plus grand soin. Elle est communément nommée phase de compréhension ou d’analyse ou de traitement.

Diverses approches d’analyse textuelle ont été mises en œuvre le long de l’histoire linguistique humaine. Aucune d’entre elles ne se veut définitive, car en linguistique, les phénomènes évolutifs et dynamiques établissent toujours leur suprématie. Naturellement, l’approche d’analyse textuelle que j’ai l’intention de proposer ici, elle aussi, n’a rien de sur commun. Elle n’est pas définitive et n’englobe pas tous les aspects textuels, mais seulement les plus pertinents. Cela, on le sait, est un principe général qu’aucune théorie en analyse textuelle ne peut transgresser.

Mais ce serait une approche qui constitue l’un des accessoires fondamentaux de notre théorie en traduction. En effet, pas de théorie en traduction sans théorie en compréhension.

L’objectif général entrepris dans le cadre de cette approche est la détermination de la coordonnée sémantique du texte d’origine. Ce qui implique un repérage d’au moins trois composantes : le sens syntagmatique, le sens lexical et la sens contextuel.

Avant d’entamer l’approche proprement dite, il faut que soit effectué un ensemble de tâches, bien que classiques et traditionnelles, sont nécessaires pour quiconque ayant l’intention de comprendre un texte afin de le traduire.

1) <u>Activités préliminaires :</u>

La compréhension textuelle nécessite que soient effectuées des tâches préliminaires et préparatoires importantes :

- Détermination de l’aspect extérieur du texte : le traducteur commence par observer avec finesse le texte projet de traduction. Il observe notamment si le texte possède un titre, s’il a une référence, le nombre de paragraphes, les variations typographiques…
- Lecture du texte : mais ce n’est pas n’importe comment, le texte doit être lu avec un certain degré de concentration et doit être examiné minutieusement. C’est une lecture consciente qui nécessite, qu’elle soit silencieuse ou à haute voix, une audition consciente, car le lecteur est en même temps récepteur et énonciateur. Toutefois, il peut être récepteur mais passif, c’est-à-dire, il effectue la lecture sans comprendre. Cette audition est à plusieurs degrés, ou, selon Ducrot, degrés de destinatarité. Ainsi, lorsque l’enseignant s’adresse à ses apprenants en classe, ces derniers ne reçoivent pas ses propos de la même manière, si bien qu’il faut varier les niveaux discursifs à tout instant. Dans le verset 10 de Sorate Alhākka « **Nous l’avons assignée pour vous comme**

évocation prise en compte par une oreille consciente « لنجعلها لكم تذكرة"
" و تعيها أذن واعية .

Ce qui veut dire qu'il existe des oreilles inconscientes. Donc, l'échec communicationnel existe, et là un autre reproche pour le schéma de R.Jackobson en communication linguistique. En outre, la lecture et l'écriture doivent s'effectuer selon des stratégies explicites qu'on aurait l'occasion de voir en détails au niveau de la deuxième partie de cette recherche **(cf. Chap4 : Stratégies en traduction)**

- Détermination du thème général du texte ou l'idée générale, son genre et son domaine cognitif.
- Repérage des mots difficiles et dégagement de leurs sèmes par usages des dictionnaires traditionnels et des dictionnaires électroniques informatisés.
- Détermination des unités sémantiques généralement des paragraphes, et dégagement de l'idée essentielle de chaque unité.
- Repérage des sémiotiques supposées pertinentes comme la sémiotique des liens logiques, des anaphores, des déictiques, des mots clés, des verbes…

Remarque :

Le calcul de la coordonnée sémantique est une opération relative. En effet, cette coordonnée est caractérisée par des degrés très variés dont le degré minimum est la détermination superficielle du sens du texte, et le degré maximum est fonction de la capacité de l'interprétateur à s'infiltrer aux tréfonds du texte par ses compétences linguistiques, encyclopédiques et culturelles. On peut même aller plus loin jusqu'à dire qu'il est impossible d'épuiser tous les contenus sémantiques d'un texte.

Mais quel degré de compréhension requis pour traduire un texte ?

La durée officielle affectée à la traduction d'un texte par un professionnel est très limitée. On l'estime à 600 mots par heure. Par voie de conséquence, le degré de compréhension est, lui aussi, limité. Le degré de traitement du texte comme conçu par le Ministère de l'éducation nationale est plus évolué que le degré de compréhension textuelle dans le but de traduction ; mais il est moins évolué que le degré d'analyse textuelle. Toutefois, plus le degré de pénétration est profond plus la traduction sera de bonne augure et bien maîtrisée.

Pour mieux assimiler le sens de ces degrés du contenu sémantique, que l'on considère l'énoncé suivant :

« Le tonneau est encore à moitié vide »

Ducrot et Anscombre attribuent à cet énoncé au moins trois contenus sémantiques (**cf.: O. Ducrot et J. C.Anscombre, 1988 : 41)**:

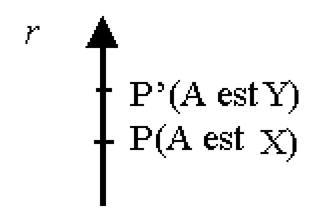
1) le posé : C1= [En t0(moment d'instance d'énonciation),le tonneau est à moitié vide] ;
2) le présupposé : C2=[En tx>t0, le tonneau ne sera plus à moitié vide] ;

3) le contenu déduit : C3=[On est en opération de remplissage du tonneau]
Ce dernier contenu est déduit par usage de la loi d'abaissement appliquée à C2 ; C'est-à-dire, si, à tx , le tonneau n'est pas à moitié vide (C2) , alors il est moins que moitié vide, donc il pourrait être par exemple à trois-quart vide ; Par conséquent, le niveau du liquide est en train d'augmenter dans le tonneau, ce qui prouve que nous sommes en train de remplir le tonneau.
Maintenant si on compare les trois contenus dégagés, on s'aperçoit facilement que le contenu le plus profond sémantiquement est bien entendu C3.

L'énoncé analysé par Ducrot et Anscombre renferme une unité lexicale décisive : « encore ». L'équivalent arabe de cette unité « māzāla », entité verbale restructurante, ne fonctionne pas comme fonctionne l'entité « encore » en français(**cf. N. HALI .2003 :70-71**).
Un autre énoncé est proposé par Ducrot **(cf. O.Ducrot .1980 :43)** :
« Le tonneau est encore seulement à moitié vide »
Pour conclure qu'il s'agit ici d'un processus de vidage, Ducrot a utilisé, outre la loi d'abaissement, une autre loi applicable en théorie d'échelles argumentatives, mais seulement pour la **négation descriptive** et ne convient pas à la **négation métalinguistique**, c'est la **loi d'inversion**. Ces trois concepts seront illustrés à travers les exemples suivants qui, en outre, explique l'usage argumentatif de l'opérateur « même » :

1- Le corps pèse 30 kg, et même 40 kg.
2- Cette solution saline est concentrée, et même saturée
3- La tension aux bornes de ce générateur est égale 12 v, elle est même égale 14 v
4- Votre installation électrique est traversée par un courant intense, et même très intense
5- Cette solution n'est pas saturée, ni même concentrée.
6- La tension aux bornes de ce générateur n'est pas égale 14 v, ni même 12 v.
7- Votre installation n'est pas traversée par un courant très intense, (ni même intense).
8- Cet homme n'est pas intelligent, il est un génie

Avant d'entamer l'analyse des énoncés ci-dessus, on doit régler quelques petits problèmes d'ordre théorique.
Considérons tout d'abord la structure : **A est X, et même Y**
Selon Ducrot, un locuteur d'une occurrence de cette structure à l'intention de pousser son allocutaire à tirer une certaine **conclusion** notée ***r* ,** et ce qui vient avant l'opérateur « même »(X) est un argument en faveur de cette conclusion , mais ce qui vient après l'opérateur est un autre argument plus fort que le premier argument.

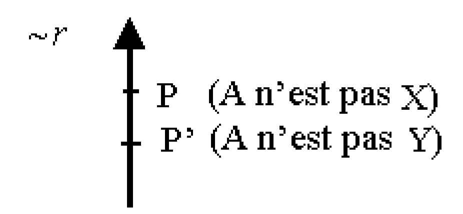


Dans ce schéma : la flèche représente l'échelle argumentative, P' l'argument les plus fort en faveur de r et P l'argument le moins fort vis-à-vis de P'.

Voyons maintenant la négation de la structure précédente :

A n'est pas Y, ni même X

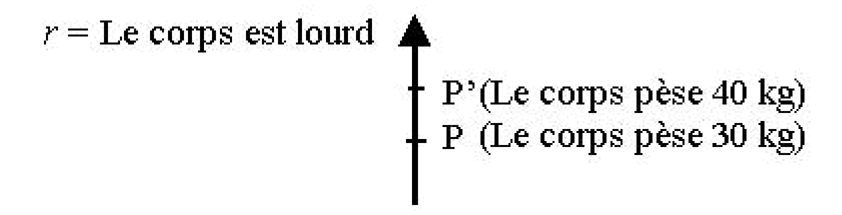
On remarquera tout de suite que la négation a nécessité une inversion des arguments : l'argument fort est devenu faible en faveur de ~*r* :



C'est ce qu'on appelle la loi d'inversion.

Traitons à présent les exemples un par un :

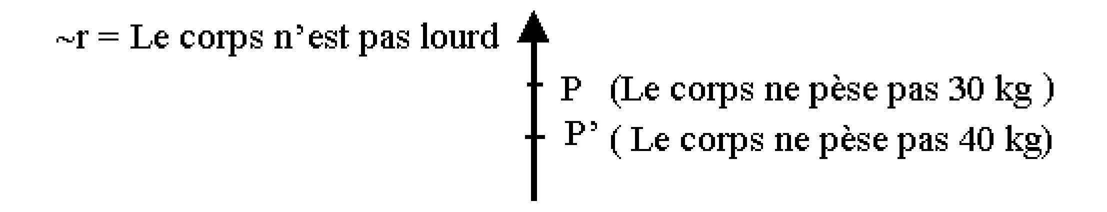
1- Le corps pèse 30 kg, et même 40 kg



Quant à la loi d'inversion, on l'utilise lorsqu'on procède à la négation de la phrase ci-dessus :

« Le corps ne pèse pas 40 kg, ni même 30 kg »

et on obtient l'échelle argumentative suivante :



N.B :

Les conclusions proposées sont à titre indicatif seulement, c'est-à-dire, ce ne sont pas les seules qu'on puisse dégager.

Pour les exemples de 2 à 7 , nous nous contenterons de tirer des exemples de conclusions et nous repérons les arguments :

2 – Cette solution saline est concentrée, et même saturée.
P P'

r = Tu dois lui ajouter le solvant

3 – La tension aux bornes de ce générateur est égale 12 v, elle est même égale 14 v
P P'

r = Ce générateur peut faire fonctionner l'appareil en question.

4 – Votre installation électrique est traversée par un courant intense, et même très intense
P
P'

r = Tu dois la contrôler quotidiennement.

5– Cette solution n'est pas saturée, ni même concentrée.
P' P

~r = Tu ne dois pas lui ajouter le solvant

6– La tension aux bornes de ce générateur n'est pas égale 14 v, ni même 12 v.
P' P

~r = Ce générateur ne peut faire fonctionner l'appareil en question.

7– Votre installation n'est pas traversée par un courant très intense, (ni même intense).
P' P

~r = ce n'est même pas la peine de la contrôler.

Observons enfin la phrase 8 :

Cet homme n'est pas intelligent, il est un génie.

On sait que les deux unités « intelligent » et « génie » forme une échelle argumentative, car on peut dire : « Cet homme est intelligent, et même un génie ». Mais, la phrase en question ne peut pas être soumise à la loi d'inversion. La raison c'est qu'il ne s'agit pas ici de la négation descriptive, mais d'une négation métalinguistique que les linguistes expliquent par le critère : **Tu n'as pas le droit de dire que….**

Donc, le locuteur de la huitième phrase voulait dire à son allocutaire : « **Tu n'as pas le droit de dire que** cet homme est seulement intelligent, mais **tu dois dire plutôt**, il est un génie. »

La négation métalinguistique, on le voit, est une négation rhétorique ; contrairement à la négation descriptive, très utilisée en domaines scientifiques, qui veut dire « donc X est moins que P » qui n'est applicable que pour des unités lexicales pouvant former une échelle argumentative. Par exemple, la négation dans « Il ne fait pas chaud » est descriptive, car on peut dire : « Il ne fait pas chaud, donc il fait moins que chaud, par exemple, le climat est froid ou le climat est tempéré »

Toutes ces choses importantes qu'on a vues jusqu'ici sont en guise d'une introduction pour affleurer par suite une nouvelle approche de calcul de la coordonnée sémantique, un calcul basé sur une perspective linguistique contemporaine à la question de compréhension textuelle.

2- Perspective linguistique contemporaine : une nouvelle approche de calcul de la coordonnée sémantique.

Je pense que la compréhension textuelle est fondamentalement attachée au processus de dégagement de divers contenus sémantiques repérés dans le texte projet de compréhension ou d'analyse. En outre, on se rappelle toujours que les contenus sémantiques ne sont pas tous sur un même point de profondeur et de degré. D'autre part, cette approche syntaxique devrait être précédée par des activités lexicologiques structuralistes comme l'étude componentielle des unités lexicales pertinentes (analyses sémiques), l'étude des champs lexicaux, l'étude des sémiotiques jugées importantes…

Deux concepts linguistiques sont employés pour formuler cette approche :
Le premier, fondé par le philosophe Jean Langshaw Austin, est la notion de l'acte illocutoire ou illocutionnaire qui, dans une autre terminologie, est nommé acte performatif.
Le deuxième étant la notion de **prédicat performatif** qui forme avec le **sujet** une phrase abstraite dont le référent extralinguistique est l'acte illocutoire attaché au contenu sémantique. Le prédicat performatif peut être explicite comme dans l'énoncé « **Je suis sûr et certain** que celui qui fait du bien ne regrettera jamais » . l'expression « être sûr et certain » représente le prédicat performatif , le pronom personnel « je » est le sujet, et la phrase « je suis sûr et certain » dénote l'acte illocutoire auquel sera attribué au moins un contenu sémantique. C'est-à-dire, le nombre d'actes illocutoires repérés dans un texte est strictement inférieur [15] au nombre de contenus sémantiques dégagés. Il peut être également implicite comme dans l'énoncé « celui qui fait du bien ne regrettera jamais ».
Les contenus sémantiques dans un texte peuvent, par conséquent, être dégagés en calculant les prédicats performatifs explicites ou implicites ; de la même manière peut être déterminée la force illocutoire du texte. Ainsi, de l'énoncé « **Je suis sûr et certain** que celui qui fait du bien ne regrettera jamais », on dégage le premier contenu [C1=Celui qui fait du bien ne regrettera jamais] ; mais le même énoncé renferme un prédicat performatif implicite ou, selon la terminologie d'Austin, primaire qui est le verbe « nier » et le deuxième contenu serait [C2= le locuteur nie que celui qui fait du bien regrette son action].

Les prédicats performatifs sont donc des véritables indicateurs de contenus sémantiques alors que la sémiotique des prédicats performatifs est, quant à elle, un indicateur de la force illocutoire du texte. Ils aident également l'interprétateur à comprendre les intentions illocutoires du locuteur. Or si on parvient à comprendre les objectifs et les intentions du locuteur, on sera plus proche de comprendre son énoncé.

On procède maintenant à illustrer cette première phase de notre approche à travers une série d’énoncés exprimés en français ou en arabe :

1 . لننجز تجربة السقوط الحر نستعمل جسما انسيابيا ذا كثافة عالية.

2 . أصبح المكثف مشحونا

Le tonneau est encore à moitié vide . 3

4 . بئس والدا لا يحسن تربية أبنائه

Le champ électrique transforme la trajectoire de l’élection . 5

On prétendait que le Soleil tourne autour de la Terre . 6

7 . الخفاش ليس بطائر

8 . كاد الماء يغلي

9 . شرع الماء يغلي

10 . صير المغناطيس الحديد ممغنطا

Mais avant d’entamer cette tâche qui consisterait à traiter les énoncés ci-dessus selon le concept de prédicats performatifs, on se sent obliger d’émettre quelques remarques préventives :

- Les contenus qu’on va extraire du texte diffèrent de point de vue pertinence et fond sémantique ;
- L’acte illocutionnaire présupposé acquiert une importance particulière, étant donné qu’il est sujet d’unanimité entre le locuteur et l’allocutaire et d’autres, et qu’il est généralement l’un des moyens les plus utilisés en argumentation, et par voie de conséquence, il occupe un site privilégié dans la genèse des discours cohérents. Les linguistes ont mis en place de nombreux tests pour mettre en évidence le présupposé dans un texte. Ce sont généralement des tests grammaticaux dont le plus connu est le suivant : le présupposé reste indifférent de point de vue informatif lorsque le texte original est nié. Ainsi, l’énoncé (1)« L’appareil électrique ne fonctionne plus » pose que(2) « L’appareil électrique ne fonctionne pas au moment d’énonciation t0 » et présuppose que (3)« L’appareil fonctionnait avant le moment d’énonciation t0 » . La négation de l’énoncé original donne(1)’ « L’appareil électrique fonctionne » et l’on remarque par là que l’énoncé (3) conserve toujours sa véracité linguistique et sémantique.
- L’interprétateur et le locuteur ne réfèrent pas nécessairement à la même personne : le locuteur peut être unique ou pluriel, de même pour l’interprétateur ; quant à l’auteur, c’est pour nous le propriétaire effectif du texte, c’est-à-dire, ce locuteur qui a utilisé ses compétences linguistiques, encyclopédiques, culturelles et sociales pour faire la performance de production textuelle. L’interprétateur, ou le lecteur, est pour nous ce récepteur actif qui entreprend comprendre le texte en dégageant certains de ses contenus pertinents.

- Les textes qui seront objet de notre analyse ne sont que des occurrences soumises à un contexte donné, et auxquelles sont rattachés les contenus dégagés. Ainsi, si le présent du verbe «أحسن» de l'énoncé 4 est déictique, ce dernier pourrait avoir une valeur « d'insulte », mais s'il n'est pas déictique, l'énoncé pourrait avoir une valeur de « sagesse » ou de « conseil »…

Parmi les contenus que nous pouvons dégagés des énoncés (1), (2), (3), (4), (5) ,(6), (7) ,(8) , (9) et (10), on cite :

Énoncé (1) :

المصوغ	المسند إليه	جملة الإسناد	الحدث التحقيقي	المضامين الدلالية (C1,C2,C3...)
أثبت	المتكلم	أثبت أن...	إثبات	[غاية استعمال جسم انسيابي ذي كثافة عالية هي إنجاز تجربة السقوط الحر.]
نعت	المتكلم	أنعت...	نعت ـ وصف	[الجسم منعوت بالانسيابي و ذي الكثافة العالية و السقوط منعوت بالحر...]
استنتج	المؤول	استنتج...	استنتاج	[يأخذ المتكلم المسافة بينه و بين خطابه باستعمال ضمير الجمع غير المحدد " النون " حتى يبدو خطابه موضوعيا و ذلك لدواعي تربوية بيداغوجية...]

Énoncé(2) :

المصوغ	المسند إليه	جملة الإسناد	الحدث التحقيقي	المضامين الدلالية (C1,C2,C3...)
صرح	المتكلم	أصرح أن...	تصريح	[المكثف مشحون عند اللحظة to *]
افترض	المتكلم + آخرون	افترض أن...	افتراض	[لم يكن المكثف مشحونا قبل to]
استنتج	المؤول	استنتج أن...	استنتاج	[يقبل المكثف الشحن و الإفراغ]
أثبت	المتكلم	أثبت أن...	إثبات	[أصبح المكثف مشحونا عند to]
				* تمثل to لحظة مجرى النطق to = moment d'instance d'énonciation

Énoncé(3) :

modalisateur	sujet	Phrase de prédication	Acte illocutoire	Contenus sémantiques (C1,C2,C3,C4,C5…)
poser	Locuteur	Je pose que …	Position (déclaration)	[Le tonneau est à moitié vide en to]
présupposer	Locuteur et autres	Je présuppose	présupposition	[En tx > to, le tonneau n'est pas à moitié vide]
présupposer	Locuteur et autres	Je présuppose	Présupposition	[Le tonneau contient un liquide]
Déduire…	Interprétateur	Je déduis …	Déduction	[On est entrain de remplir le tonneau]
Affirmer	locuteur	J'affirme …	assertion	[Le tonneau est encore à moitié vide]

Énoncé(4) :

المضامين الدلالية (C1,C2,C3,C4,C5…)	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[الوالد الذي لا يحسن تربية أبنائه مذموم]	ذم	أذم...	المتكلم	ذم
[الوالد الذي لا يحسن تربية أبنائه مميز و معزول عن باقي الآباء]	تمييز	أميز...	المتكلم	ميز
[أمر حسن تربية الوالد المذكور لأبنائه منفي عنه]	نفي	أنفي...	المتكلم	نفى
[للوالد المذكور أبناء]	افتراض	افترض...	المتكلم + آخرون	افترض
[تربية الأبناء من واجب الآباء]	افتراض	افترض...	***المتكلم + آخرون***	افترض

Énoncé(5) :

modalisateur	sujet	Phrase de prédication	Acte illocutoire	Contenus sémantiques (C1,C2,C3,C4,C5…)
Poser	***Locuteur***	Je pose ...	Position (déclaration)	[La nouvelle trajectoire de l'électron est autre que l'ancienne]
Qualifier	***Locuteur***	Je qualifie...	Qualification (نعت)	[Le champ est qualifié d'électrique]
Affirmer	Locuteur	J'affirme ...	Assertion	[Le champ électrique transforme, en to, la trajectoire de l'électron]
Présupposer	Locuteur et	Je présuppose	Présupposition	[L'électron est en mouvement]

	d'autres			en to
Présupposer	Locuteur et d'autres	Je présuppose	Présupposition	[L'électron avait une autre trajectoire avant to]

Énoncé(6) :

modalisateur	sujet	Phrase de prédication	Acte illocutoire	Contenus sémantiques (C1,C2,C3,C4,C5…)
Prétendre (زعم)	Autres que le locuteur (des gens …)	On prétendait	Prétention (زعم)	[Le Soleil tourne au tour de la Terre]
Dire	Locuteur	Je dis …	Dire	[Le contenu C1 est faux]
Affirmer	Locuteur	J'affirme	Assertion	[Des gens prétendaient que le Soleil tournait autour de la Terre]
déclarer	locuteur	Je déclare …	déclaration	[La thèse de ces gens n'est plus valable actuellement]

Énoncé(7) :

المضامين الدلالية المستخرجة	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[لا يدخل الخفاش ضمن فصيلة الطيور]	إثبات	أثبت...	المتكلم	أثبت
[يعلم المخاطب، قبل to، أن الخفاش كائن]	تصريح	أقول...	المتكلم	قال
[يجهل المخاطب أن الخفاش ليس بطائر قبلto]	تصريح	أقول...	المتكلم	قال
[نفي انتماء الخفاش لفصيلة الطيور]	نفي	أنفي...	المتكلم	نفى
المضامين الدلالية المستخرجة	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[ليس الماء، لحظة مجرى النطق to، في غليان]	تصريح	أصرح...	المتكلم	صرح
[اقترب الماء، لحظة النطق to، من الغليان اقترابا كبيرا]	استنتاج	أستنتج...	المتكلم + المخاطب	استنتج
[إن استمر التسخين بعد لحظة النطق to زمنا قصيرا سيشرع الماء في الغليان]	افتراض	أفترض...	المتكلم و آخرون	افترض

Énoncé(8) :

المضامين الدلالية المستخرجة	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[ليس الماء، لحظة مجرى النطق to، في غليان]	تصريح	أصرح...	المتكلم	صرح
[اقترب الماء، لحظة النطق to، من الغليان اقترابا كبيرا]	استنتاج	أستنتج...	المتكلم + المخاطب	استنتج
[إن استمر التسخين بعد لحظة النطق to زمنا قصيرا سيشرع الماء في الغليان]	افتراض	أفترض...	المتكلم و آخرون	افترض

Énoncé(9) :

المضامين الدلالية المستخرجة	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[شرع الماء، لحظة النطق to، في عملية الغليان]	تصريح	أصرح...	المتكلم	صرح
[لم يكن الماء يغلي قبل لحظة النطق to بمدة قصيرة]	افتراض	أفترض...	المتكلم + آخرون	افترض
[إن تجربة الغليان في بدايتها]	استنتاج	استنتج...	المتكلم + المخاطب	استنتج

Énoncé(10) :

المضامين الدلالية المستخرجة	الحدث التحقيقي	جملة الإسناد	المسند إليه	المصوغ
[أصبح الحديد ممغنطا بفعل تأثير المغناطيس]	تصريح	أصرح...	المتكلم	صرح
[لم يكن الحديد ممغنطا قبل لحظة النطق to]	افتراض	أفترض...	المتكلم+ آخرون	افترض
[كيف تتم عملية تحويل الحديد إلى جسم ممغنط بواسطة المغناطيس؟](أصناف التمغنط).	استفهام	استفهم...	المخاطب	استفهم

3-Ducrot et Anscombre : Analogie entre le contenu comme hypothèse interne et l'acte illocutoire comme hypothèse externe

L'approche d'analyse textuelle adoptée ici est inspirée des linguistiques textuelles actuellement en vigueur. Elle est caractérisée par sa transcendance pour atteindre les segments textuels. Ducrot et Anscombre ont contribué à l'évolution de cette perspective textuelle notamment dans leur ouvrage « **L'argumentation dans la langue** » publié en 1988. On va maintenant produire fidèlement ce que nous considérons comme un soutien de grande envergure et comme une base théorique très solide en faveur de la présente phase d'approche d'analyse textuelle. Il s'agit d'une mise à connexion solide entre l'acte illocutoire et les contenus sémantiques qui lui sont affectés.

« A l'hypothèse externe d'acte de parole correspond l'hypothèse interne de contenu(…) Le concept de « contenu » fait partie du corps des hypothèses internes : on pourrait tout aussi bien opter pour un autre type de représentation sans que l'objet linguistique à décrire en soit modifié. Alors que nous affectons à l'énoncé « je viendrai demain » le contenu[je viendrai demain]affecté du marqueur d'acte illocutoire « Assertion », la sémantique générative, partant du même donné, fait une hypothèse interne différente, dite hypothèse performative : à l'énoncé « je viendrai demain » correspond au niveau de la machine la structure « je dis que je viendrai demain ». (**J.C.Anscombre et O. Ducrot 1988 : 38 – 39)**

Donc, l'hypothèse interne du contenu correspond à l'hypothèse externe de l'acte illocutoire.

« Remarquons également que les contenus sont des rouages de la machine, c'est-à-dire, des formules du métalangage : ce ne sont donc pas des énoncés, même si, faute d'un métalangage constitué, nous nous voyons contraints de représenter ces contenus sous forme d'énoncés (…)Pour réduire ce risque, nous ferons les conventions graphiques suivantes : « je promets de bien travailler » sera un énoncé-occurrence ; [je travaillerai bien] le contenu correspondant. »**(Ibidem :38).**

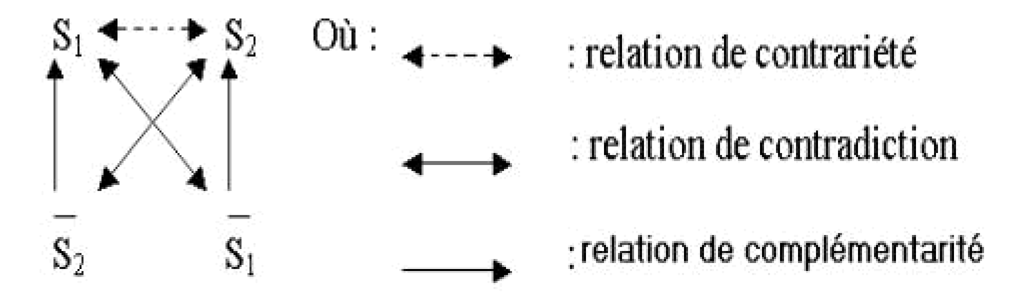
« Les marqueurs d'actes illocutoires indiquent les potentialités illocutoires de l'énoncé, et servent donc à prédire que l'on ne pourra procéder à l'énonciation de l'énoncé considéré sans par là-même effectuer un certain nombre d'actes de parole. C'est ainsi que « je promets de bien travailler » se verra affecter d'un contenu de genre de[je travaillerai bien] accompagné du marqueur d'acte illocutoire ***promesse*** » **(Ibidem :38)**.

4-Structures illocutionnaires et structures modales

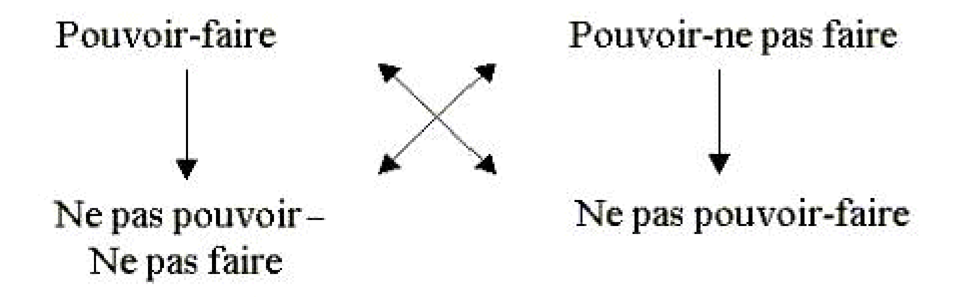
Nous sommes maintenant très convaincus que les actes illocutoires contribuent énormément à la compréhension textuelle. Effectivement, nous avons vu que les actes illocutoires, de quelque nature qu'ils soient, reflètent une structure syntagmatique appelée « phrase de prédication ». En guise d'une nouvelle terminologie, on parlera d'ores et déjà de structure illocutoire.

Le concept de structure modale maintient des relations bien fondées avec le champ cognitif de sémiolinguistique, il a été illustré notamment par A.J.Greimas. En formulation très simpliste, la structure modale est une phrase composée de deux énoncés : l'énoncé modal et l'énoncé modalisé. Cette structuration nous permet d'appréhender le contenu sémantique de l'énoncé modalisé par l'énoncé modal. Ainsi la phrase « je peux atteindre le sommet de la montagne » est une structure modale dont l'énoncé modal est « je peux » et l'énoncé modalisé est « atteindre le sommet de la montagne ».

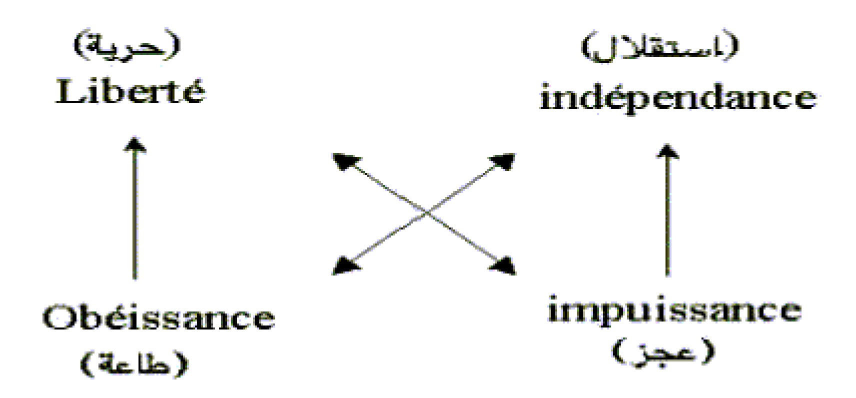
Cette définition nous permet de déclarer que toute structure illocutoire est une structure modale, de même, toute structure énonciative est également une structure modale. En outre, constat explicité ultérieurement, la compétence est aussi une structure modale ; aussi s'avère-t-il que ce concept est fondamental.
La structure modale peut toujours être projetée sur la carré sémiotique ; mais avant de procéder à des projections , on doit d'emblée savoir ce que cette notion de carré sémiotique ?
Dans le Dictionnaire raisonné de la théorie du langage de A.J.Greimas et Courtés, à l'entrée « carré sémiotique », on sélectionne la définition suivante : « …Il est maintenant possible de donner une représentation définitive de ce que nous appelons carré sémiotique :



La projection d'une structure modale sur le carré sémiotique mène à trois structures modales en plus de la structure d'origine et chaque structure est affectée d'une valeur modale. Pour illustrer la projection d'une structure modale, prenons l'exemple de la structure pouvoir-faire, proposé par Greimas :



On peut ensuite transformer chaque pôle du carré sémiotique en valeur modale, et on obtient le carré suivant dont les valeurs modales sont proposées toujours par Greimas :



D'après la structure du carré, la liberté et l'impuissance sont contradictoires et de même pour l'obéissance et l'indépendance. Mais cela dépend du contexte, car le vrai musulman par exemple obéit à Dieu pour vivre indépendant. Donc, dans un tel contexte, l'obéissance et l'indépendance ne sont pas contradictoires, mais à vrai dire, sont complémentaires.
D'après le carré, l'obéissance et la liberté sont complémentaires, pour cela, les deux implications suivantes devront être admises :
Je ne suis pas libre, implique que j'obéis.
Je suis libre, implique que je n'obéis pas.
Ici encore c'est le contexte qui décide. En effet, les croyants obéissent à Dieu pour vivre en pleine liberté…

En conclusion, et de peur de s'égarer dans un domaine sémiolinguistrique pas facile à franchir, les valeurs modales attribuées aux structures modales dépendent toujours du contexte.

Comment les structures modales contribueront-elles à comprendre les textes et à les analyser ?

Avant de répondre à cette question, deux grands défis attendent d'être levés :

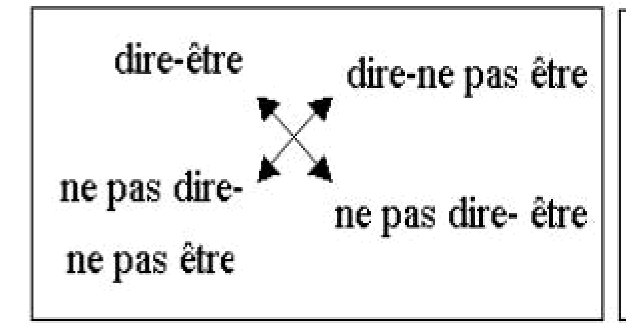
1- La plupart des structures modales sont non lexicalisées : les expressions suivantes sont rarement en usage « je ne dois pas ne pas… », « je ne pense pas ne pas… », « il ne veut pas ne pas… »…Or, toutes les structures modales font partie du bon style. En outre, excepté les structures modales traitées par Greimas, la majorité de ces fameuses structures est oubliée. De plus, les interprétateurs n'accordent pas suffisamment d'importance aux transformations des structures modales en valeurs modales. En réalité, la sémiotique des structures modales est très étendue, elle englobe en effet, outre les structures modales ordinaires, les structures illocutoires,les structures énonciatives et les structures modales énonciatives.
2- On rencontre de grandes difficultés lors des opérations de transformations de structures modales en valeurs modales, chose qui est due essentiellement à la

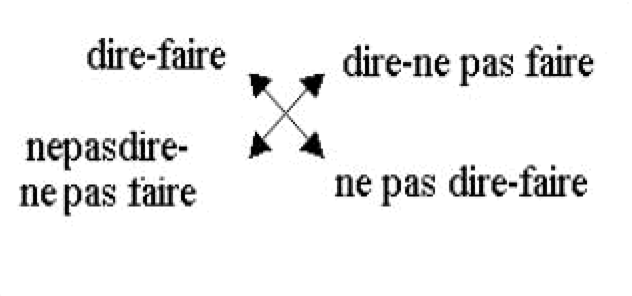
subjectivité de ces valeurs et au fait qu'elles soient soumises à des critères contextuels variables d'une société à l'autre.

En résumé, l'approche de calcul des contenus sémantiques se trouve, à ce niveau, complétée par un autre élément important : les structures modales et leurs transformations en valeurs modales.

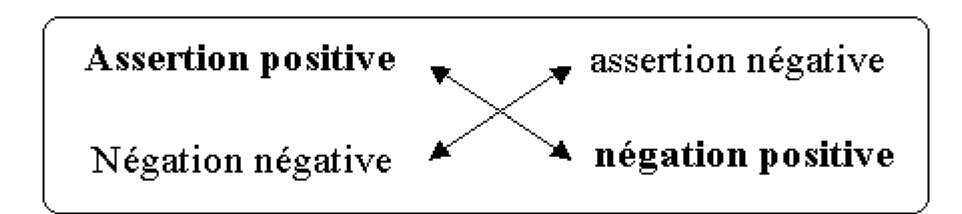
5) Structure modale de l'énonciation projection sur le carré sémiotique

Nombreux sont les linguistes, parmi lesquels on cite J.Dubois, A.J.Greimas, C.K.Orrecchioni et d'autres, qui définissent l'énonciation comme étant une phrase abstraite, implicite et antérieur à l'énoncé -occurrence sous la forme « ***Je te dis que***… » . De cette définition, on peut accéder à une structure modale spécifique pour l'énonciation, dont l'énoncé modal est l'énonciation et l'énoncé modalisé est l'énoncé -occurrence.
Cette structure modale énonciative se projette, elle aussi, sur le carré sémiotique pour obtenir les deux catégories modales que suivantes qui sont reproduites en arabe un peu plus bas :





Ces deux catégories sont soumises aux valeurs modales suivantes :



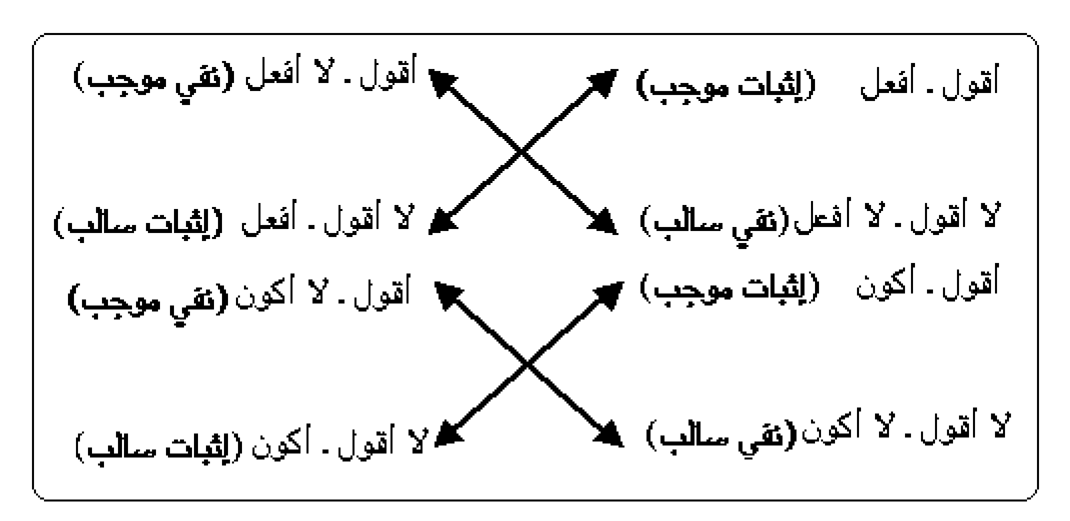
A partir de ce carré, car très génératif, l'énoncé, de quelque nature qu'il soit, est dupliqué en un grand nombre d'énoncés générés(au moins quatre éventualités sont possibles). Par exemple, l'énoncé « La température d'un solide augmente au chauffage » est un dire-faire, c'est-à-dire, une assertion positive affirmée par le locuteur. Mais, il renferme aussi des « ne pas dire-faire » comme l'énoncé « *je ne dis pas que* le température d'un solide diminue au chauffage »(négation positive) , et des « dire-ne pas faire » tel l'énoncé « *je dis que* la température d'un solide ne diminue pas au chauffage »(assertion négative), et des « ne pas dire-ne pas faire » comme c'est le cas pour l'énoncé

« *je ne dis pas que* **la température d’un solide n’augmente pas au chauffage »(négation négative).**

Donc, si le locuteur dit un énoncé positif(affirmatif) , il dit en même temps des énoncés négatifs et ne dit pas d’autres énoncés positifs et négatifs. C’est à l’interprétateur qu’il revient de découvrir ces choses que le locuteur, à dessein ou non, veut laisser à l’ombre.

Le modèle analytique exposé ici est réputé la cheville ouvrière de notre approche de compréhension textuelle : c’est en effet une application directe de la notion du carré sémiotique comme conçue par A.J.Greimas et J.Courtès dans : « Sémiotique :Dictionnaire raisonné de la théorie du langage ». C’est aussi un modèle global dans cet ordre qu’il englobe de nombreuses relations linguistiques comme la contrariété, la synonymie, l’antonymie, l’hyponymie, l’hypéronymie, la complémentarité, la contradiction, etc. En outre, il entreprend les unités lexicales en usage dans des énoncés et non isolées.

On se rappelle en fin que les structures modales énonciatives, dont les deux catégories sémiotiques sont traduites ci-dessous en arabe, sont la base de ce modèle énonciative :



Afin de renforcer ce modèle très évolué, qu’on prétend avoir éveillé (c’est-à-dire, il existait en puissance grâce aux spécialistes en domaine de la sémiolinguistique), on ajoute quelques exemples à l’instar de l’exemple précédent :

(1) :Le cuivre est un conducteur

(1)’: je dis que le cuivre est conducteur (**Assertion positive**)

(1)’’: je dis que le cuivre n’est pas isolant (**Négation positive**)

(1)[(3)]: Je ne dis pas que le cuivre soit isolant **(Assertion négative**)

(1) $^{(4)}$: Je ne dis pas que le cuivre ne soit pas conducteur (**Négation négative)**

La relation d'antonymie a été exploitée pour deux unités lexicales « conducteur » et « isolant », chose qui a permis d'améliorer l'analyse des propos du locuteur. La structure modale principale dans ce cas est un « dire-être », car informe sur l'état du cuivre.

(2): Le crotale repère sa proie à sang chaud aussi bien de jour que de nuit

(2)' : *Je dis que* le crotale repère sa proie à sang chaud aussi bien de jour que de nuit.

(2)' : *Je dis que* le crotale ne repère sa proie à sang froid que de jour.

(2)'' :*Je dis que* le crotale ne repère pas sa proie à sang froid de nuit.

(2) $^{(3)}$: *Je ne dis pas* que le crotale repère sa proie à sang froid aussi bien de jour que de nuit.

(2) $^{(4)}$:*Je ne dis pas* que le crotale ne repère pas sa proie à sang froid de jour seulement.

Dans ce deuxième raisonnement, c'est la relation de complémentarité entre les deux expressions : « proie à sang chaud » et « proie à sang froid », qui a été mise en valeur. D'ailleurs, les implications suivantes sont bien vérifiées :

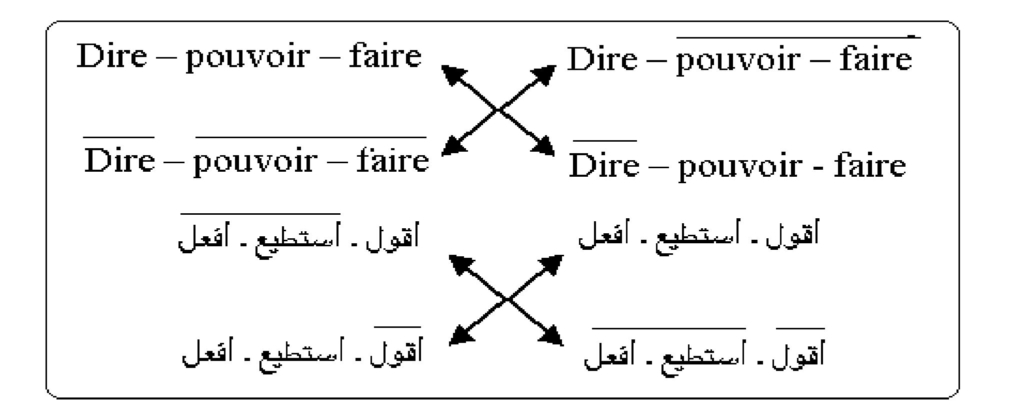
X est une proie à sang chaud ⇒ X n'est pas une proie à sang froid
X n'est une proie à sang chaud ⇒ X est une proie à sang froid

A ce niveau, je pense avoir donner brièvement un aperçu général d'un modèle d'analyse textuelle, qu'on croit complet et global, jusqu'à preuve de contraire. Cette approche est axée sur des concepts centraux tels que les actes illocutoires, le dégagement des contenus sémantiques, les structures modales et leur relation aux structures illocutoires, les structures modales énonciatives et l'interprétation sémiotique des textes. Ce sont des concepts fortement liés et connectés nous permettant de bien comprendre le texte projet de traduction.

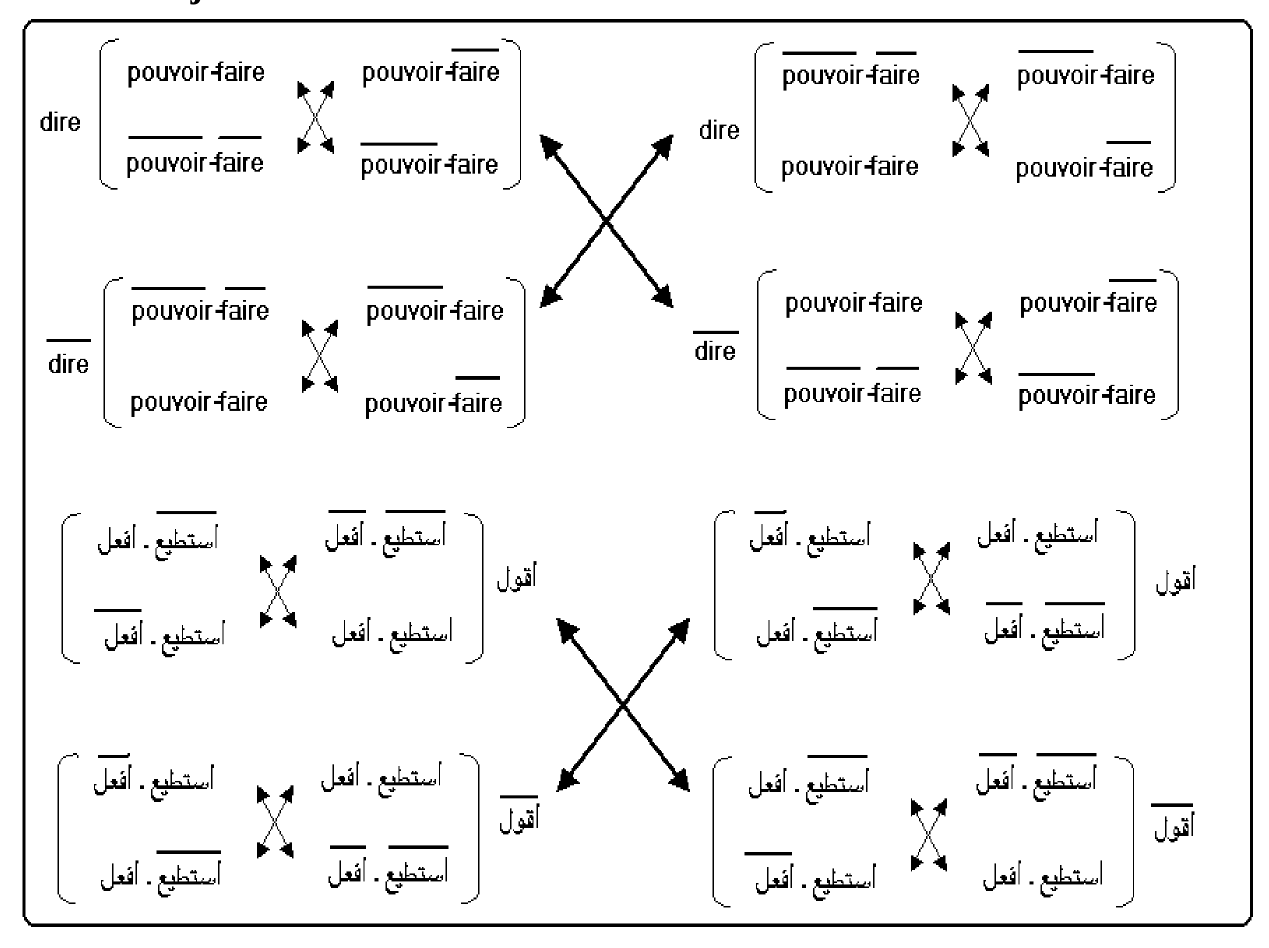
6-Modalisation énonciative d'une structure modale

Que l'on considère, à présent, la structure modale complexe **« dire–pouvoir–faire »** comme exemple seulement. Essayons de soumettre cette structure au carré sémiotique. Mais avant, on doit se mettre d'accord sur une convention technique qui va nous faciliter les projections qui seront, sinon, très encombrantes : il s'agit de l'usage d'une barre qui exprime la négation ; ainsi, au lieux d'écrire « ne pas dire », on écrirait simplement « $\overline{\text{dire}}$ »ou « ~dire ».

- **projection générale**



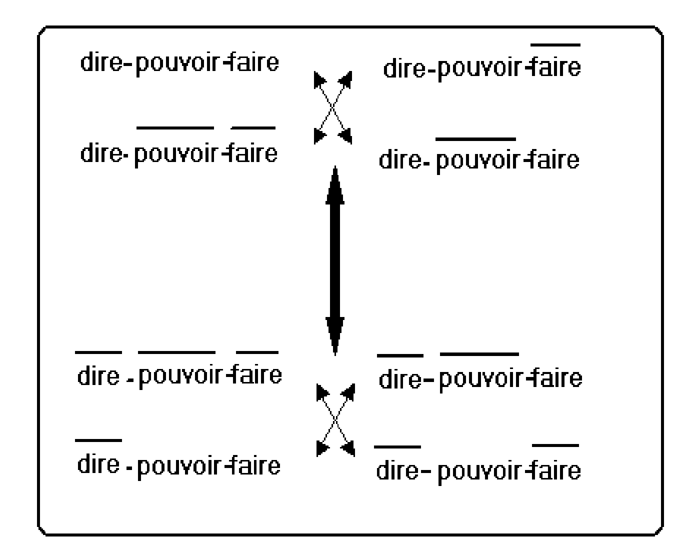
- **Projections secondaires**

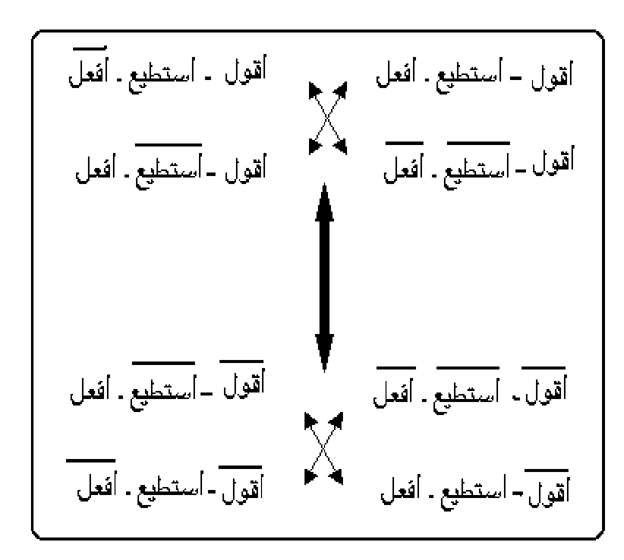


Remarque :

En logique mathématique la proposition ~(P Λ q) est équivalente à la proposition(~q V ~P) ; mais, pour nous, nous n'avons pas l'intention de se lancer dans des problématiques de conjonction et disjonction, et nous allons nous contenter de remplacer la structure « ~(pouvoir-faire) » par « ~pouvoir-~faire ».

En procédant à des réductions et à des redistributions de « dire » et « ~dire », on obtient le modèle sémiotique suivant qui n'est plus un carré, mais un hexagone ayant 8 pôles, donc 8 valeurs modales :





C’est un modèle hétéroclite et bizarre que je ne sais quelle valeur aurait aux yeux d’un sémioticien ?!

Dans notre contexte, un exemple suffirait pour un peu illustrer cette structure soit disant casse tête :

Soit la structure suivante :

« Je dis que tu peux voyager »

Les catégories modales dérivées de cet énoncé principal sont :

1°/ Je dis que tu peux voyager
2°/ Je dis que tu peux ne pas voyager
3°/ Je dis que tu ne peux pas voyager
4°/ Je dis que tu ne peux pas ne pas voyager
5°/ Je ne dis pas que tu puisses voyager
6°/ Je ne dis pas que tu puisses ne pas voyager
7°/ Je ne dis pas que tu ne puisses pas voyager
8°/ Je ne dis pas que tu ne puisses pas ne pas voyager

Focalisation

J’avais affirmé ultérieurement que les structures modales énonciatives constituent un modèle très évolué d’analyse textuelle. En effet, ces structures sont implicitement présentes dans tout énoncé et leur projection sur le carré sémiotique conduit à la génération d’un grand nombre, voire illimité, de phrases renfermant divers contenus sémantiques, le minimum étant quatre structures : assertion positive, assertion négative, négation positive et négation négative. S’additionnent à ce composé analytique les contenus d’origine les structures modales non énonciatives foisonnantes en tout genre textuel …A ne pas oublier les contenus issus de structures illocutoires proprement dites. Dans cette perspective, un seul énoncé d’un texte pourrait être à l’issue d’une véritable texture de contenus sémantiques.

Toutefois, à la traduction c'est l'énoncé d'origine qu'il fallait traduire et non point les contenus sémantiques dégagés. C'est, en effet, au niveau de cet énoncé que se réalisent, à part entière, les composantes du sens. Ainsi, l'énoncé occurrence « le cuivre est un conducteur » et la phrase analytique « le cuivre n'est pas un isolant » ne sont pas équivalents à cent pour cent, car leurs sens contextuels sont différents, dès lors que l'énoncé est tributaire de circonstances communicationnelles autres que les circonstances dont dépend la phrase abstraite.

Maintenant qu'une machine analytique évoluée est à la disposition du traducteur qui peut procéder à son usage pour analyser les textes, ce dernier ne doit pas oublier que le repérage et la comparaison des sémiotiques au sein du texte est un autre aspect métatraductologique de plus haute importance. C'est justement l'objet de la partie qui va suivre.

II- Établissement des équations paradigmatiques (Say1<=> Say 2)

D'une manière générale, il s'agit ici d'un travail de repérage et de sélection de sémiotiques pertinentes dans le texte source, de comparaison des fonctionnements de chacune des sémiotiques repérées dans le texte cible et d'établissement d'équations paradigmatiques. La comparaison des sémiotiques fait appel aux savoirs métatraductologiques accumulés par le traducteur le long de son expérience en traduction.

Pour les élèves lycéens en classes scientifiques et techniques, là où c'est question de textes à contenus scientifiques, une sémiotique se présente toujours en avant-garde : la sémiotique des termes scientifiques.

Cette sémiotique est généralement traitée à travers un ensemble d'activités :

- **Les termes scientifiques sont repérés, sélectionnés puis classifiés. On adopte à ce niveau la classification citée dans** (N. HALI, 2000: 45) **: les termes scientifiques peuvent être classifiés en deux catégories : des termes comme images mentales qui sont des termes formulés pour dénoter des phénomènes naturels conçus par l'homme lui-même, ces termes réfèrent souvent à des objets abstraits et non concrets (photosynthèse, hydrolyse, hémolyse, reproduction…) et des termes comme mots techniques formulés pour rendre des constituants des objets que le chercheur utilise lors de son activité scientifique ; ils peuvent être des éléments de la nature (mercure, atome, hydrogène, roche, gaz…) ou des moyens utilisés par le chercheur en sa recherche scientifique (microscope, générateur, ordinateur, lentille, …).**
- **Étude de la dérivation propre des termes, qui s'effectue , selon Ahmed Al Akhdar Ghazal, par des préfixes et des suffixes rattachés aux infixes. C'est donc là une activité proprement morphologique.**

D'autre part, l'établissement de l'équation paradigmatique à base de la sémiotique des termes scientifiques s'effectue en trois phases reproduites ici, car déjà vues au chapitre 3 de cette partie :

a)repérage des sémiotiques :

L'équation paradigmatique nécessite toujours, en première étape, que soit repérée la sémiotique à la base de laquelle sera établie cette équation : la première phase serait donc un repérage de la sémiotique en question. La sémiotique étant, il ne faut pas l'oublier, un système de signes linguistiques dont les éléments sont unis par au moins un rapport linguistique particulier. Ainsi, on peut, dans un texte scientifique, repérer la sémiotique des termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte, et le critère de sémioticité dans ce cas serait « termes scientifiques appartenant à un domaine scientifique précis »

b)équations lexicales :

A ce niveau purement lexical, chaque élément de la sémiotique collectée est traité indépendamment des autres : on lui attribue sa coordonnée lexicale dans la langue de départ. Cette coordonnée constituerait le premier pôle de l'équation lexicale. Ici également deux options sont possibles : une équation lexicale primaire, si le mot(ou l'expression) conserve les mêmes sèmes grammaticaux lors du passage dans la langue cible ; une équation secondaire si ces sèmes varient . Ces variations de sèmes grammaticaux entre les langues sont dues aux variations d'usage au sein des deux systèmes langagiers. Si l'on considère par exemple l'expression « la petite cuisine », sa coordonnée lexicale dans la langue de départ est : Adj.+n.f et l'équation lexicale primaire serait : Adj.+n.f⇔.صف + .اس.مؤ . Mais cette équation n'est pas permise dans le système langagier arabe, car d'une part, l'adjectif en arabe ne peut pas précéder le qualifié ('almawŠūf) ; d'ou la première transformation ordinale . D'autre part, le mot cuisine qui est de genre féminin en langue française ne peut pas conserver le même genre si on considère le mot « maṭbakh » en langue arabe, par là est imposée la deuxième transformation . Donc, on adopte l'équation lexicale secondaire suivante :

Adj.+n.f⇔.اس.مذ+صف

En résumé, l'équation paradigmatique d'un texte à base d'une sémiotique donnée est constituée par l'ensemble des mots ou /et expressions et leurs équivalents en langue cible, occupé au centre par des équations lexicales primaires ou secondaires.

c)Établissement de l'équation paradigmatique.

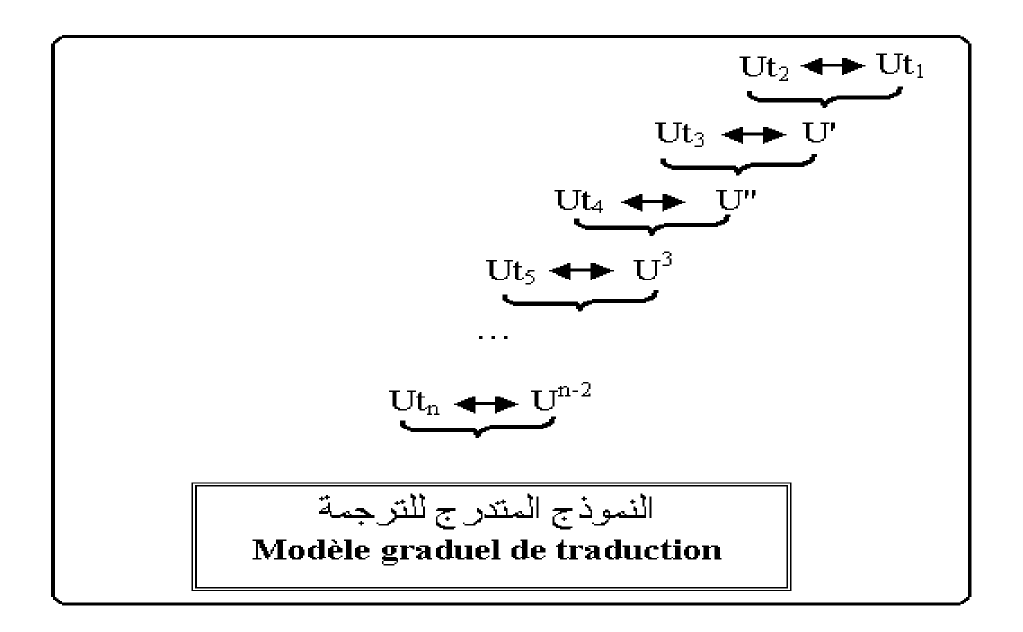
N.B :

Nombreuses sont les sémiotiques qui coexistent au sein du texte, mais dans notre cas, on a pris l'exemple de sémiotique des termes scientifiques pour des motifs purement pédagogiques et didactiques qui concernent justement notre domaine d'action pédagogique.

III- Phase de traduction :

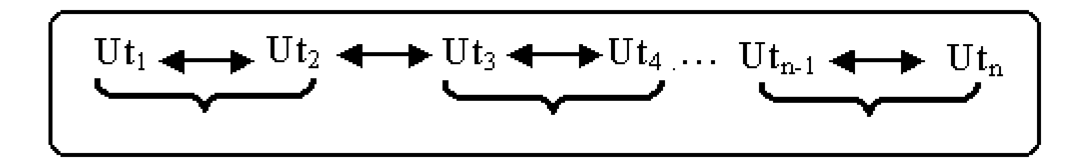
La phase de traduction nécessite que soient effectuées les activités suivantes :

1- Découpage du texte en unités syntagmatiques appelées unités de traduction (Ut). Parmi les critères adoptés pour faire ce découpage la non appartenance du connecteur logique à l'unité de traduction, l'accomplissement de l'unité syntagmatique. ..
2- Traduction du texte par usage du modèle graduel de traduction schématisé ci-dessous : c'est un modèle qui vise la traduction du texte unité par unité. Ainsi, on traduit les deux unités Ut_1 et Ut_2 , puis on les connecte par le lien logique convenable pour obtenir une unité plus grande(U') , et ainsi de suite jusqu'à l'obtention d'un texte cohérent.



النموذج المتدرج للترجمة
Modèle graduel de traduction

Il existe un autre modèle de traduction nommé modèle linéaire, mais il difficile à appliquer surtout s'il s'agit de traduction d'un texte relativement long :



Quant à la traduction d'une unité, elle se fait selon l'unité syntagmatique primaire ($Sax_1 \Leftrightarrow Sax_2$), si le produit obtenu est conforme au génie de la langue cible, et exempt d'erreurs sémantiques, stylistiques ou rhétoriques ; sinon le recours à la traduction libre sera obligatoire, dans ce cas, c'est une équation syntagmatique secondaire qui sera appliquée.

Le modèle graduel de traduction acquiert une importance particulière au niveau pédagogique. L'enseignant peut, en effet, l'appliquer au cours de l'opération

d'enseignement et d'apprentissage. Par ailleurs, c'est un moyen pédagogique très efficace, au cours duquel l'apprenant acquiert des techniques de formulation des textes soumis aux principes de cohérence et cohésion textuelles : il apprend comment manipuler les connecteurs logiques et les anaphoriques et appréhende leurs mécanismes de fonctionnement et dans le texte source et dans le texte cible. Bref, c'est un modèle pratique et réaliste applicable au niveau du groupe classe.

IV- Traduction par repérage et grammaire générative :

1)Grammaire générative

« La grammaire générative est une théorie linguistique élaborée par N.Chomsky dès 1960. Ce dernier définit une théorie capable de rendre compte de la créativité du sujet parlant, de sa capacité à émettre et comprendre des phrases inédites(…) Dans cette perspective, la grammaire est un mécanisme fini qui permet de générer l'ensemble infini de phrases grammaticales d'une langue. Cette grammaire, formée de règles définissant les suites de mots ou de sons qui sont permises, constitue le savoir linguistique des sujets parlant une langue, c'est-à-dire leur compétence linguistique.

La grammaire est formée de trois composantes :

- une composante syntaxique , système de règles définissant les phrases permises dans une langue ;
- une composante sémantique, système de règles définissant l'interprétation des phrases générées par la composante syntaxique ;
- une composante phonologique et phonétique , système de règles réalisant en une séquence de sons les phrases générées par la composante syntaxique.

La composante syntaxique, ou syntaxe, est formée de deux grandes parties :

La base, qui définit les structures fondamentales, et les transformations, qui permettent de passer des structures profondes, générées par la base, aux structures de surface des phrases, qui reçoivent alors une interprétation phonétique pour devenir les phrases effectivement réalisées. Ainsi, la base permet de générer les deux suites :

(1) La+mère+entend+quelque chose,

(2) L'+enfant+chante.

La partie transformationnelle de la grammaire permet d'obtenir *La mère entend que l'enfant chante* et *la mère entend l'enfant chanter*.

La base est formée de deux parties :

a- base catégorielle, ensemble de règles définissant les relations grammaticales (sujet-prédicat…)entre les éléments qui constituent les structures profondes et qui sont représentés par des symboles catégoriels (SN, SV,…)

b- Lexique, ou dictionnaire de la langue, ensemble des morphèmes lexicaux définis par des séries de traits les caractérisant ; ainsi, le morphème « mère » sera défini dans le lexique comme un nom, féminin, animé, humain…Si la base définit la suite de symboles : Art+N+Près+V+Art+N, le lexique substitue à chacun de ces symboles un « mot » de la langue : La +

mère+t+finir+le+ouvrage, et les règles phonétiques réalisent : La mère finit l'ouvrage. » **(Cf.: Jean Dubois et al. 1973 : 226 – 227)**

2)Mise en évidence de la relation :

Le texte, selon le principe de repérage, possède trois coordonnées : Sax, Say et Se'. Nous savons également que la base, selon la grammaire générative, est constituée de deux dimensions : dimension catégorielle, qui correspond relativement à la coordonnée syntagmatique, et dimension lexicale qui ressemble un peu à la coordonnée paradigmatique. Mais, les constituants de la base sont centrés sur les catégories grammaticales, alors que la coordonnée syntagmatique est centrée sur les fonctions grammaticales et la coordonnée paradigmatique sur les morphèmes.

Le plus utile de point de vue sémantique est de surpasser le niveau des catégories grammaticales à un niveau, on le voit, plus évolué : celui des fonctions grammaticales de ces catégories elles-même. Cependant, en tout état de cause, on peut dépasser cet obstacle et essayer quand même d'attribuer une interprétation générative pour la traduction à base du repérage linguistique.

Que l'on considère le texte : (T1)L'aimant attire l'acier.
Les coordonnées de (T1) sont :
Sax1= S+Vt+COD
Say1= aimant + attirer+ fer
On peut écrire:
B1=Sax1+ Say1, où B1 est la base dans (LD)
En outre, on sait que la base est une structure profonde qui génère un ensemble infini de phrases. On dit, mais une autre transgression du code génératif, qu'elle génère un ensemble infini de textes. On admettra, d'autre part, que (T1) est un fils de B1 ayant une infinité de frères et sœurs. De là, on définit la détermination de la coordonnée syntagmatique du texte (T1) comme étant un transfert d'une structure de surface (texte fils) vers une structure profonde(base), c'est-à-dire, un retour à l'origine. Sauf dans ce cas, on a pas le droit d'utiliser la composante transformationnelle de la base, car il n'est pas permis au traducteur de modifier le texte source.

Après vient le tour des équations syntagmatiques et paradigmatiques, ou ce qu'on peut appeler la transformation de la base B1 en B2 dans (LA) :

$$B1 \longleftrightarrow B2 \equiv \left\{ \begin{array}{l} Sax1 \longleftrightarrow Sax2 \\ Say1 \longleftrightarrow Say2 \end{array} \right\}$$

Pour (T1) :

Sujet + Verbe + COD فعل + فاعل + مفعول به ⇔
aimant + attirer + fer ⇔ جذب + مغناطيس + حديد
La transformation qui s’est produite dans ce cas se rapporte à la position du verbe qui revient, en arabe, en tête de la phrase.

La troisième phase est la passage de la base B2 vers la structure de surface générée (Produit de traduction (T2)).

Deuxième partie :

Évaluation en traduction

A présent, notre théorie a été amplement détaillée et exposée aux chapitres de la première partie : le traducteur, en cette nouvelle perspective, pour accomplir à bon escient ses opérations traduisantes, doit opérer, et ce de manière synchronisée et continue, en deux secteurs complémentaires. Le premier secteur est celui de la pratique traduisante, c’est-à-dire, la traduction-objet : dans ce cadre, le repérage, la comparaison et le transfert de sémiotiques s’effectuent notamment au niveau du document à traduire(texte par exemple). Le deuxième secteur est celui de la métatraduction, c’est-à-dire, les résultats théoriques des repérages et des comparaisons de sémiotiques un peu plus étendues au niveau des deux langues (LD et LA). Donc, il s’agit principalement et fondamentalement d’un apprentissage accumulatif (Bloom 1972) . En effet, une activité de repérage des termes scientifiques dans un texte scientifique et leur transfert en langue d’arrivée est toujours présente dans les séquences d’enseignement de la traduction aux lycées marocains, mais le plus important est cette valeur ajoutée en fin de chaque séquence au niveau du répertoire de l’apprenant en ce qui concerne les termes scientifiques. C’est d’ailleurs pour cette même raison que l’enseignant constaterait qu’il y a des objectifs qui se répètent à plusieurs reprises dans de nombreuses de ses fiches pédagogiques.

Maintenant, on va s’atteler, le long des chapitres de cette deuxième partie, à élaborer, en fin de compte, deux modèles théoriques bien ajustés aux données théoriques de nos fondements: un **modèle de compétence de traduction** et un autre d’**évaluation en traduction**. Mais aussi, seront proposées des capacités, des habiletés, des compétences transversales en traduction(interdisciplinarité de la traduction), des compétences spécifiques à notre contexte pédagogique de base, enseignement de la traduction en secondaire qualificatif scientifique et technique …

La partie sera structurée en quatre chapitres dans lesquels seront étudiés des sujets dans l’ordre suivant :

- Compétence en traduction, en particulier au niveau des classes scientifiques et techniques aux lycées marocains, puis sera proposé un modèle de compétence plus général et ayant accès à d’autres contextes de traduction.
- Évaluation de compétences en traduction.
- Des stratégies en matière de traduction.
- Exercices en traduction

Chapitre 1 :

Compétences en traduction

Introduction :

La notion de compétence d'une manière générale continue de susciter de nombreuses réactions de la part de la communauté scientifique : beaucoup de projets de recherche ont été entrepris en ce domaine, mais pas assez en traduction. On débutera ce chapitre par soulever quelques problèmes d'ordre didactique, puis on exposera la notion de compétence linguistique, étant donné le rapport qu'a cette dernière avec la compétence en traduction. Et ce n'est que par la suite qu'on discutera amplement cette notion fondamentale en traduction, en se basant notamment sur les travaux de **Nicole Martinez Melis** à travers sa fameuse thèse doctorale, dirigée par **Amparo Hurtado Albir,** à Barcelone en 2001et intitulée « Évaluation et didactique de la traduction : cas de la traduction dans la langue étrangère ». Après, on aura l'occasion de proposer un modèle de compétence en traduction adapté à de nombreux contextes : au contexte des fondements théoriques en traduction illustrés dans la première partie de cet ouvrage, au contexte pédagogique d'enseignement de la traduction au secondaire qualificatif en classes scientifiques et techniques au Maroc, qui est une forme d'**arrangement entre l'arabisation au lycée et la francisation à l'université**, et au contexte professionnel de traduction proprement dite

I-Aspects didactiques à éclaircir :

Quel statut faut-il attribuer en didactique de traduction pour le thème et la version ?

Quel impact a-elle la nature des deux systèmes langagiers(langue maternelle et langue étrangère) sur la didactique de traduction ?

Quelle notion attribue-t-on à la traduction en didactique de traduction ?

« De même que la didactique des langues repose sur un modèle de compétences de communication, la didactique de la traduction a besoin d'un modèle de compétences sur lequel asseoir son édifice. » **(N.M.Melis (2001):158)**

Pourquoi N.M.Melis parle de « traduction dans la langue étrangère » et non de « thème » ?

« Dans la pratique professionnelle on ne parle ni de thème ni de version, mais de traduction. Au 18ème siècle, Diderot et d'Alembert définissent la traduction par opposition à la version :

« La version est plus littérale…. la traduction est plus occupée du fond des pensées… » » **(cité par N.M.Melis(2001) :158)**

« La version, comme l'affirme M.Ballard **(BALLARD 1987)** , est rejetée comme exercice de formation à la traduction professionnelle, mais garde sa justification et ses défenseurs dans le domaine de la stylistique comparée et peut donner lieu à des exercices intéressants visant à approfondir les connaissances linguistiques des étudiants .Dans une formation qui se veut professionnelle, elle est donc difficilement justifiable »

Dans l'entrée traduction du grand Dictionnaire du 19ème siècle de Pierre Larousse « La traduction est un travail plus complet que la version ; celle-ci peut, à la rigueur, consister uniquement à la substitution d'un mot à un autre ayant le même sens dans une langue différente, tandis que la traduction exige tous les changements nécessités par la différence qui peut exister entre le génie de deux langues »
« Le thème est défini dans le Robert électronique comme suit : « exercice scolaire qui consiste à traduire un texte de sa langue maternelle dans une langue étrangère »

« **Ce n'est qu'à un niveau élevé, a-t-il dit Ladmiral (1982 :53), que le thème tend à être véritablement une traduction. Mais alors il change de nature et mérite bien plutôt d'être appelé une version à l'envers »** (cité par N.M.Melis(2001) :159)

N.M.Melis, quant à lui, il réserve le mot thème aux exercices de traductions qui consistent à traduire des phrases isolées contenant des difficultés grammaticales ou bien des difficultés lexicales ou bien rédactionnelles (**N.M.Melis(2001) :159**)

Chez nous au Maroc, dans l'enseignement de la traduction au secondaire qualificatif en classes scientifiques et techniques, il s'agit du contexte idéal pour parler de la « version » et du « thème » ; toutefois, notre modèle de compétence en traduction ne se veut pas nécessairement borner à cet aspect pédagogique particulier, mais c'est un modèle qui prétend entreprendre également des pratiques traduisantes d'ordre professionnel.

Au sujet du deuxième point, il est difficile de parler, par exemple, de la traduction dans la langue étrangère dans l'absolu, si bien qu'il indispensable, sous peine de généralisations hâtives et donc erronées, de préciser dans quelle langue étrangère s'effectue la traduction, à partir de quelle langue maternelle et dans quel contexte géographique…Les langues maternelles n'ayant pas un même rayonnement international.
Ainsi, le contexte constitué de la langue arabe comme langue « maternelle » et de la langue française comme langue étrangère est fort bien particulier : génétiquement, la langue arabe fait partie des langes chamito-sémitiques et le français appartient à la famille des langues indo-européennes . la position des deux langues au niveau international n'est pas la même…

D'autre part, certains osent même dire, comme le cite N.M.Melis(2001) :163, que « l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère est une perte de temps

et d’énergie » . C’est un dit fallacieux et non fondé ; en effet, et selon les fondements théoriques de traduction(première partie de cet ouvrage), si un bilinguisme à base de deux langues (L1 et L2) est établi, car les conditions sont vérifiées, alors les traductions dans les deux sens sont possibles et leur enseignement dans les deux cas est bien profitable.

En outre, si la compréhension textuelle est mise en valeur en version(traduction dans la langue maternelle) , une autre réalité est mise en valeur en thème , à savoir, les phénomènes d’expression. Or les deux réalités sont complémentaires(l’une complète l’autre). Mais, une objection est possible, on peut cibler l’objectif d’expression dans la langue étrangère indépendamment de la langue maternelle ! Non, car, des éléments de cette langue maternelle contribuent à une bonne expression dans la langue étrangère ; en effet, un pont communicationnel est installé entre les deux langues.

« La traduction est, selon Amparo Hurtado Albir (1999) , un processus d’interprétation et de communication pour reformuler un texte qui se déroule dans un contexte social »

D’ou trois éléments importants : **Processus mental, texte et acte de communication. » (N.M.Melis(2001) :166)**

1- Le processus mental :

La traduction n’implique pas seulement une capacité de compréhension(calcul de la coordonnée sémantique)et de réexpression, mais aussi **le choix d’une méthode** et l’**adoption de stratégies de traduction**.

Hurtado distingue 4 méthodes différentes :

- **Méthode d’interprétation-communication** : traduire le sens du texte et maintenir la fonction et le genre du texte original pour produire le même effet sur le destinataire du texte d’arrivée.
- **Méthode littérale** : reproduire le système linguistique de départ ou la forme du texte original.
- **Méthode libre** : maintenir l’information et la fonction du texte original mais changer les catégories sémiotiques et de communication.
- **Méthode philologique** : commenter la traduction dans le but d’érudition pour un public spécialisé.

Les stratégies sont des procédures, conscientes ou inconscientes, verbales ou non verbales, que le traducteur utilise pour comprendre (dégager des contenus sémantiques pertinents en délimitant le principal du secondaire, découvrir l’enchaînement des idées, etc.) et pour reformuler (renoncer à une équation syntagmatique primaire, renoncer à une équation paradigmatique primaire, revoir, retraduire, lire à haute voix ce qui est traduit…). Ce sont donc des moyens pour intervenir spontanément en cas de problèmes de traduction. Un peu plus loin seront proposées des stratégies en traduction, notamment des stratégies de lecture, d’écriture et de traduction **(cf. Chap5 Partie2)** .

2- le Texte

« Ce ne sont pas les langues qui sont au centre de l'opération traduisante, mais les textes . C'est pourquoi la traduction implique la prise en compte de mécanismes de fonctionnement textuel et des typologies textuelles. » **(N.M.Melis(2001) :167)**
Les éléments-clés de l'organisation textuelle sont : la cohérence, la cohésion(liens logiques et anaphoriques)et la progression thématique(thème et rhème). Au niveau de l'opération traduisante, ses éléments sont pris en charge par le modèle graduel de traduction proposé au cinquième chapitre de la première partie des présents fondements théoriques.

3- L'acte de communication :

La traduction est un acte de communication complexe qui met en jeu de nombreux aspects extratextuels dont le repérage est absolument nécessaire. Ce sont les éléments contextuels faisant partie de la composante contextuelle de la coordonnée sémantique (Se'=Se'c+Se'l+Se'f), tels le contexte socioculturel du texte source et du texte cible, l'auteur du texte, le traducteur, les récepteurs.
« Le contexte, à l'influence duquel la traduction est soumise, comprend trois dimensions (Hatim et Mason 1990) : la dimension de communication, la dimension pragmatique et la dimension sémiotique… » **(cité par N.M.Melis(2001) :167)**

II- Compétence en linguistique :

En grammaire générative, la « compétence est le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites » **(J.Dubois et al 1973 : 103)**

La compétence d'un sujet parlant la langue arabe explique la possibilité qu'il a de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, d'interpréter des phrases parfois ambiguës, de produire des phrases nouvelles, mais aussi de reconnaître des phrases agrammaticales et de procéder à leur correction.
La compétence s'oppose à la performance comme la langue s'oppose à la parole et les phrases abstraites aux énoncés. Si la langue est antérieure à la parole, la compétence, quant à elle, elle est antérieure à la performance. La compétence est la grammaire d'une langue et la performance est la mise en application de cette grammaire.
Jean Dubois distingue « la compétence universelle, formée de règles innées qui sous-tendent les grammaires de toutes les langues, de la compétence particulière, formée de règles spécifiques d'une langue apprise grâce à l'environnement linguistique » **(Ibidem :103)**

C'est bien entendu, N.Chomskey qui a introduit le concept de compétence en linguistique. La différence de point de vue apparaît lorsqu'il s'agit du contenu de la compétence. Dans ce domaine me paraît fondamentale une perspective du grand sémioticien A.J.Greimas, méritoire de citation intégrale : « On voit cependant que l'examen du « contenu » de la compétence linguistique n'épuise pas le concept de compétence. Par rapport à la performance qui est un **faire** producteur d'énoncés, la compétence est un **savoir-faire**, elle est « ce quelque chose » qui rend possible le

faire. Bien plus, ce savoir-faire, en tant que « acte en puissance », est séparable du faire sur lequel il porte : s'il existe un savoir-faire manipulateur des règles de la grammaire, il en existe un autre qui manipule, par exemple, les règles de la politesse. » **(A.J.Greimas et J.Courtès 1993 : 53)**. La compétence linguistique est donc un savoir-faire dont le faire est la performance. Ensuite, Greimas procède à la généralisation suivante : «…la compétence linguistique n'est pas une chose en soi mais un cas particulier d'un phénomène beaucoup plus large qui fait partie de la problématique de l'action humaine »**(Ibidem :53)**. Mais la plus grande assertion, très profitable pour nous, est le fait que Greimas considère la compétence comme étant une **structure modale** : « La distinction entre ce qu'est la compétence et ce sur quoi elle porte (c'est-à-dire son objet qui, dans le cas de la compétence linguistique s'identifie, une fois décrit, à la grammaire) permet de considérer la compétence comme une structure modale » **(Ibidem :53)**.

Donc la compétence, de quelque nature qu'elle soit, qu'elle soit en linguistique, en traduction, en chimie, en physique, en philosophie…, est une structure modale. C'est notre fameux point de départ !!

La structure modale, on le sait déjà, peut toujours subir une projection sur le carré sémiotique, concept déjà illustré dans ce même ouvrage. Si on a une compétence du savoir-faire, on aura encore trois compétences : le ne pas savoir-faire ; le savoir-ne pas faire et le ne pas savoir-ne pas faire.

D'autre part, comme chaque structure modale a nécessairement une valeur modale qui dépend de plusieurs facteurs, entre autres, les facteurs sociaux, culturels…, chaque compétence a des valeurs dépendantes du contexte social…Donc, les **compétences sont transformables en valeurs compétentielles**.

Ainsi, les valeurs associées au « *ne pas savoir-faire* » peuvent être des valeurs négatives et présentent des motifs faisant évoluer le *ne pas savoir-faire* vers un *savoir-faire* ; c'est-à-dire, si l'apprenant ne sait pas quelque chose il doit être motivé pour le savoir et en assumer la pleine responsabilité. Mais le *ne pas savoir-faire* peut avoir dans certains contextes une valeur positive : il y a dans la vie des choses inutiles parfois même nuisibles, qu'il ne faut pas savoir-faire ; en Islam, comme ailleurs, **ne pas savoir faire du mal** à autrui est une compétence à valeur très positive.

Dans l'exemple qui suivra, on se rendrait facilement compte de la manière par laquelle une compétence se développe :

1. « Je ne sais pas que je ne sais pas » entraîne que « Je suis **incompétent inconscient** » . C'est l'étape qui nécessite que quelqu'un m'éveille(par exemple un enseignant) pour me rendre conscient :

2. « Je sais que je ne sais pas » implique que « Je suis **incompétent conscient**» .A ce niveau, ma propre conscience devrait effectivement être un motif me poussant fortement vers l'acquisition de connaissances par apprentissage et par formation.

3.“ Je sais que je sais ” , donc « Je suis **compétent conscient »** . Mais après cette phase ma compétence acquiert un statut d'automatisme et devient par là une partie de moi-même :

4. « Je ne sais plus que je sais » , c'est-à-dire « Je suis **compétent inconscient** ».
Les quatre phases de développement de la compétence sont établies, constate-t-on, à partir de la projection de la compétence « savoir-savoir » sur le carré sémiotique.
Dans le tableau suivant sont signalées quelques compétences à titre indicatif seulement :

Savoir-faire	Devoir-faire	Craindre-faire	Penser-être
Savoir-être	Devoir-être	Craindre-être	Coire-faire
Vouloir-faire	Falloir-faire	Souhaiter-faire	Croire-être
Vouloir-être	Falloir-être	Souhaiter-être	Être certain-être
Pouvoir-faire	Espérer-faire	Être sûr-être	Être certain-faire
Pouvoir-être	Espérer-être	Être sûr-faire	Savoir-savoir
Dire-faire (compétence énonciative)	Dire-être (compétence énonciative)	Penser-faire	Prétendre-être

III- compétence de la traduction :

1- Balayage historique de modèles de compétence de traduction :

Toute une série de modèles de compétence de la traduction a été présentée par N.M.Melis dans sa thèse doctorale ; je me contenterais , de ma part, d'en reproduire une partie **(D'après N.M.Melis 2001 :168-174)**

Dès 1980 J.Delisle affirme qu'un bon traducteur doit maîtriser quatre sortes de compétences :

- **Compétence linguistique** qui correspond aux connaissances des codes linguistiques concernés
- **Compétence encyclopédique** qui est la connaissance des choses et du monde, de tout ce qui constitue notre univers physique et mental
- **Compétence de compréhension** ou la capacité de comprendre, d'interpréter un texte
- **Compétence de réexpression** ou la capacité de redire dans une autre langue ce qui a été compris grâce à des techniques d'expression et de rédaction .

P.Lowe (1987) , dans son analyse pour adapter à la traduction les barèmes , servant à évaluer les compétences de lecture et d'écriture dans la langue étrangère, établit un **profil du traducteur** composé de 8 éléments :

1- compréhension de lecture dans la LD
2- capacité de rédaction dans la LA
3- compréhension du style de la LD
4- maîtrise du style dans la LA
5- compréhension des aspects sociolinguistiques/culturels dans la LA

6- maîtrise des aspects sociolinguistiques /culturels dans LD
7- rapidité
8- le facteur X (un facteur qui peut expliquer une erreur de traduction mais qui n'a pas été isolé)

Partant de la compétence communicative à plusieurs facettes, R.T.Bell(1991) considère que la compétence de traduction se compose de quatre sortes de compétences :
1- compétence grammaticale
2- compétence sociolinguistique
3- compétence discursive
4- compétence stratégique

Pour L.Hewson et J.Martin (1991) la compétence de traduction et la somme de trois compétences :
1- une compétence linguistique dans les deux langues
2- une compétence de dérivation
3- une compétence de transfert comportant deux facettes : le potentiel de transfert du traducteur lui-même mais aussi la capacité de transfert acquise grâce à la documentation .

C.Nord (1992) envisage la compétence de traduction sous six aspects :
1- la réception textuelle
2- la recherche de l'information
3- le transfert
4- la production textuelle
5- l'évaluation de la qualité
6- la capacité linguistique et culturelle

Selon C.W.Stanfield et al (1992) , les éléments qui composent la compétence de traduction sont :
1- la précision de la transmission de l'information du texte original au texte d'arrivée
2- la qualité de l'expression dans le texte d'arrivée selon les normes en vigueur(grammaire, lexique, orthographe, style…)

Pour D.C.Kiraly (1995) , la compétence de traduction est faite de trois sortes de connaissances et aptitudes :
1- connaissances sur le contexte dans lequel se réalise une traduction
2- connaissances linguistiques, culturelles et thématiques dans la LD et la LA
3- un savoir-faire permettant d'utiliser des processus psycholinguistiques, intuitifs et raisonnés, de formuler le texte d'arrivée et de contrôler s'il correspond au texte de départ .
4- Pour A.Hurtado Albir (1996) , la compétence de traduction se compose de 5 compétences :

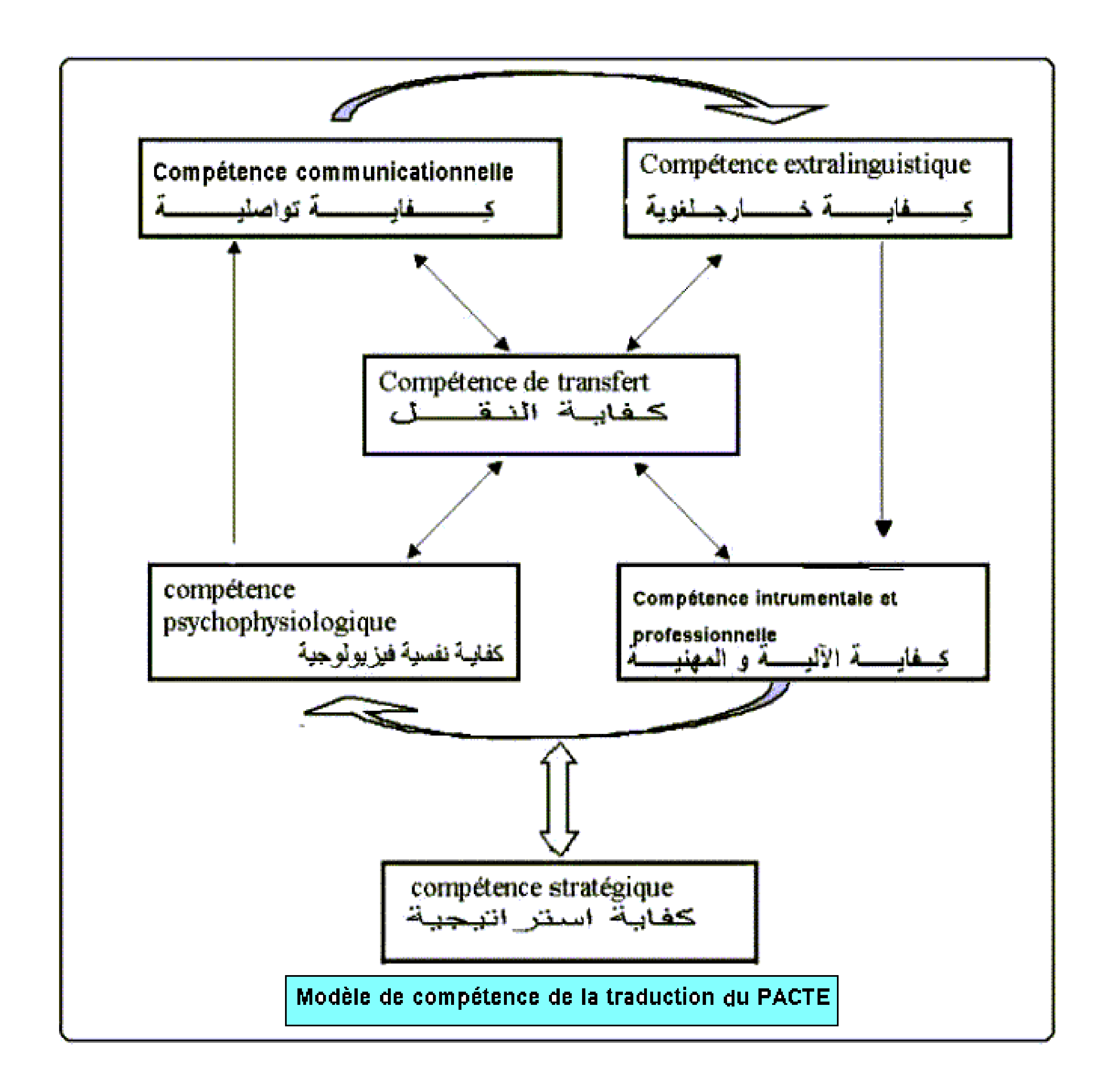
1- compétence de communication dans les deux langues
2- compétence extralinguistique(connaissances encyclopédiques, culturelles et thématiques)
3- compétence de transfert
4- compétence professionnelle
5- compétence stratégique

Le PACTE (Processus d'acquisition de compétence de traduction et son évaluation), groupe de chercheurs dirigé par A.Hurtado Albir en 1997, propose un modèle holistique à plusieurs compétences :

1- **Compétence linguistique** :
a- **Compétence grammaticale** (vocabulaire, formation des mots, structures des phrases, sémantique, prononciation et orthographe entrepris dans les deux langues(LD et LA))
b- **Compétence sociolinguistique** qui permet la pertinence de la production et de la compréhension selon les contextes sociolinguistiques, adaptation au but visé, aux interlocuteurs et à la situation ;
c- **Compétence discursive** qui correspond à la maîtrise des formes linguistiques permettant de produire, à l'oral et à l'écrit, divers types de textes, maîtrise de la cohérence et de la cohésion.
2- **Compétence extralinguistique** :
a- Connaissances théoriques sur la traduction
b- Connaissances biculturelles (dans la culture de départ et celle d'arrivée)
c- Connaissances encyclopédiques générales
d- Connaissances dans des domaines spécifiques
3- Compétence de transfert :
a- **Compétence de compréhension** qui facilite l'analyse, la synthèse, la mobilisation du savoir extralinguistique, la saisie du sens ;
b- **Compétence de « déverbalisation »** et de séparation des langues(contrôle des interférences)
c- **Compétence de réexpression** qui permet la planification textuelle , l'exploration de la langue d'arrivée ;
d- **Compétence d'élaboration** de la traduction dans son ensemble qui guide le choix de la méthode qui convient le mieux .
4- **compétence instrumentale et professionnelle** :
a- Connaissance du marché du travail et du comportement du traducteur professionnelle , notamment l'éthique professionnelle ;
b- Connaissances et maniement des sources de documentation de toutes sortes ainsi que des nouvelles technologies .

5- **Compétence psychophysiologique** :
a- Compétences et habilités psychomotrices de lecture et d'écriture ;
b- Facultés cognitives, de mémoire, d'attention, de créativité, de raisonnement logique, d'analyse et de synthèse, etc;
c- Caractéristiques psychologiques telles que, la curiosité intellectuelle, la persévérance, la rigueur, l'esprit critique, la connaissance de soi et la confiance en soi, etc.
6- **Compétence stratégique** : procédures individuelles, conscientes ou non conscientes, verbales ou non verbales, employées pour résoudre les problèmes posés au cours du processus de traduction :
a- détecter des problèmes
b- prendre des décisions
c- réparer des erreurs occasionnelles
d- combler des déficiences
e- résoudre des problèmes (de compréhension, de reformulation, de documentation…)

Ce dernier modèle est représenté par le schéma suivant :



Modèle de compétence de la traduction du PACTE

<u>2- Remarques</u> :

- Le balayage historique de modèles de compétence de la traduction étant arrivé à son terme, il reste à signaler que deux compétences du deuxième niveau font quasiment le sujet d'unanimité : **compétence de transfert** et **compétence stratégique**.
- Tous les modèles proposés sont basés essentiellement sur l'observation des activités du traducteur et des expériences d'opérations traduisantes (traduction-objet) , mais non sur des travaux de recherche métatraductologique (métatraduction).
- Le plus sophistiqué des modèles proposés est bien entendu celui du PACTE (Processus d'acquisition de compétence de traduction et son évaluation) : la compétence de transfert et la compétence stratégique y sont nucléaires.
- Il n'y a qu'un seul modèle de compétence de traduction, peu importe qu'il s'agisse de traduction dans la langue maternelle(version) ou dans la langue étrangère(thème),

sauf que quelques aspects de niveau secondaire sont mis au point dans un cas, mais pas dans l'autre. Par exemple, la compréhension textuelle a plus de valeur en version qu'en thème ; alors qu'en thème c'est la réexpression qui est mise en valeur. Un autre exemple consiste au fait que le phénomène des interférences (compétence de déverbalisation) est plus ardu en thème, d'ou l'importance de la capacité de contrôler les interférences ; pour la **compétence instrumentale et professionnelle** , c'est le phénomène de la connaissance des sources de documentation et leur utilisation qui est mis au point ; donc , pour notre **contexte pédagogique au Maroc**, on doit activer la composante de **recherche et documentation**(RD) plus en thème qu'en version : en effet , la connaissance et le maniement des sources de documentation dans l'enseignement de traduction dans la langue étrangère sont primordiaux dans la mesure où, dans le thème, la documentation joue le rôle de bouée de sauvetage …
« L'enseignement de la traduction dans la langue étrangère, a-t-il dit N.M.Melis, se doit donc de tenir compte de cette spécificité (…) Il existe en effet un problème réel qui tient au fait que la plupart du temps dans l'enseignement de la traduction dans la langue étrangère on observe une certaine tendance à développer surtout des stratégies propres à la traduction dans la langue maternelle au détriment des stratégies qui consistent à éviter les problèmes(…)Cela est dû , entre autres, à la difficulté psychologique que représente , pour celui qui traduit à partir de sa propre langue maternelle, de sacrifier la richesse des messages , de les réduire à cause d'éventuelles faiblesses dans la langue étrangère. »**(D'après N.M.Melis 2001 :182)**

3-Notre modèle de compétence de traduction

Maintenant que l'inventaire des compétences de traduction est effectué en ce balayage historique proposé dans la thèse de N.M.Melis, nous devons s'appliquer dans une aventure pour produire un modèle de compétences en traduction soumis à notre théorie en traduction qui, on le sait, est basée sur le principe de repérage linguistique, puisque dans ce cadre théorique, la traduction se voit comme un changement de repère linguistique.

La compétence de traduction est conçue comme suit :

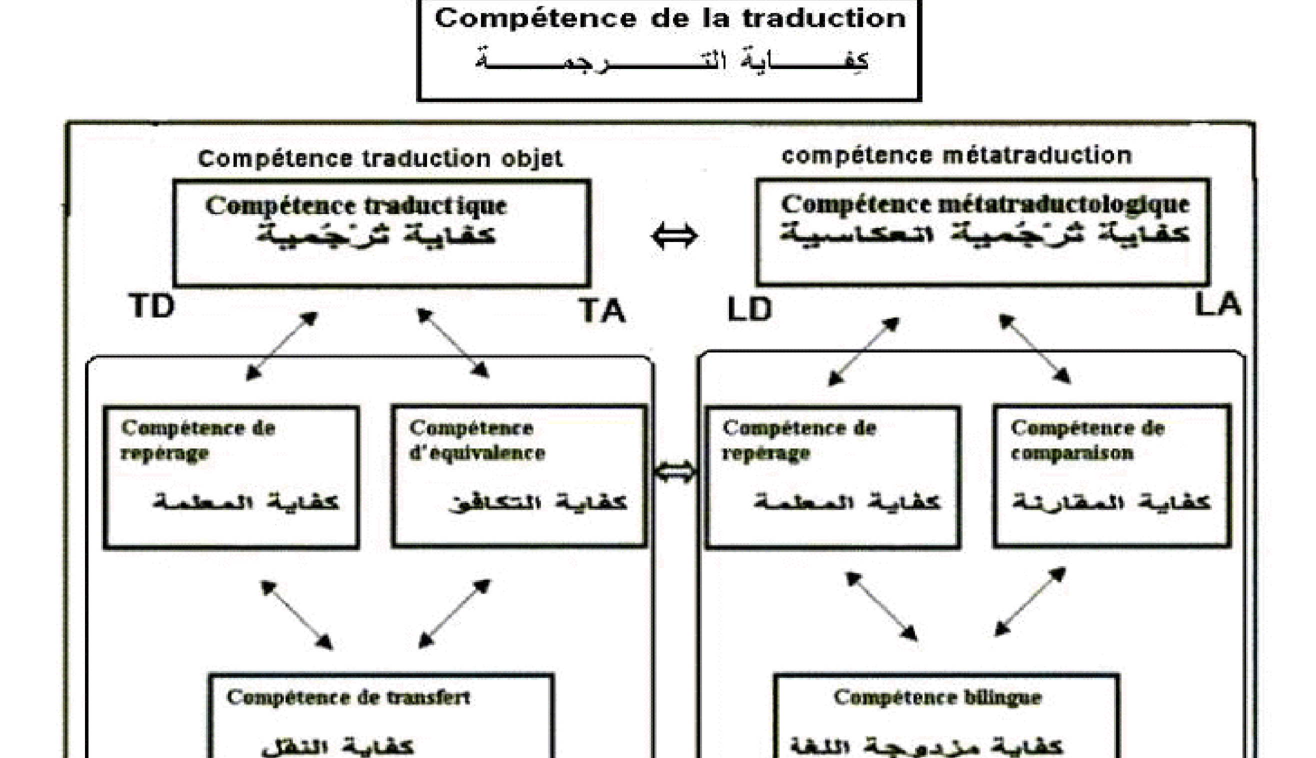
I- ***Compétence traductique***:

1) **Compétence de repérage**[repérage de sémiotiques pertinentes(termes scientifiques, liens logiques, anaphoriques…) au niveau du TD ; repérage des indices pertinents au niveau du TD ; repérage de contenus sémantiques au niveau du TD…]
2) **Compétence de transfert**[transferts syntagmatiques ; transferts lexicaux ; transferts terminologiques ; transferts sémiques ; transferts paradigmatiques ; transferts sémantiques ; transferts contextuels ; transferts stylistiques ; vocabulaire, formation des mots, structures des phrases, sémantique, prononciation, orthographe entrepris dans les deux langues(LD et LA) …]
3) **Compétence d'équivalence**[équivalence paradigmatique ; équivalence lexicale , primaire ou secondaire ;équivalence terminologique ; équivalence syntagmatique,

primaire ou secondaire ;équivalence sémantique, sémique ou fonctionnelle ou contextuelle…]

II- ***Compétence métatraductologique***:
1) **Compétence de repérage**[repérages de sémiotiques au niveau de la langue de départ LD ou de LA…]
2) **Compétence bilingue**[parfaire le degré de bilinguisme à base des deux langues arabe et française…]
3) **Compétence de comparaison**[comparaison des modes de fonctionnement des sémiotiques semblables deux à deux dans LD et LA : les points communs, les divergences, les complémentarités…]

III- ***Compétence traducteur*** :
1) **Compétence instrumentale et professionnelle** [connaissance du marché du travail et du comportement du traducteur professionnelle , notamment l'éthique professionnelle ;connaissances et maniement des sources de documentation de toutes sortes ainsi que des nouvelles technologies]
2) **Compétence psychophysiologique** [compétences et habilités psychomotrices de lecture et d'écriture ; facultés cognitives , de mémoire, d'attention , de créativité , de raisonnement logique , d'analyse et de synthèse, etc ;caractéristiques psychologiques telles que, la curiosité intellectuelle, la persévérance, la rigueur, l'esprit critique, la connaissance de soi et la confiance en soi, etc.]
3) **Compétence stratégique** [procédures individuelles , conscientes ou non conscientes, verbales ou non verbales, employées pour résoudre les problèmes posés au cours du processus de traduction : détecter des problèmes ; prendre des décisions ; réparer des erreurs occasionnelles ; combler des déficiences ; résoudre des problèmes (de compréhension, de reformulation, de documentation…)]



4-Remarques sur le modèle proposé :

1) Trois groupes tripartis de compétences entrent en jeu dans le modèle : le premier groupe, ou compétence traduction-objet, formé de trois compétences(compétence de repérage, compétence d'équivalence et compétence de transfert) et centré sur les deux éléments linguistiques (le texte de départ TD et le texte d'arrivée TA). Cette compétence traductique matérialise le premier plan de l'activité du traducteur, à savoir le plan pratique. Le deuxième groupe, ou compétence métatraduction, formé, lui aussi, de trois compétences(compétence de repérage, compétence de comparaison et compétence bilingue) et centré, on le voit, sur les deux systèmes langagiers LD et LA. Cette compétence métatraductologique matérialise le deuxième plan de l'activité du traducteur qui n'est rien d'autre que le plan théorique basé sur la comparaison de sémiotiques très étendues. Le troisième groupe, ou compétence traducteur, composé de trois compétences(psychophysiologique, instrumentale professionnelle et

stratégique) et centré sur le traducteur lui-même. En effet, c'est au niveau de cette compétence traducteur que s'illustrent les mécanismes mentaux, physiologiques, psychiques… qui se passent à l'intérieur de la personnalité du traducteur.
2) Les trois groupes de compétences sont en interaction permanente.
3) La **compétence de repérage** acquiert une importance particulière dans notre modèle, sauf que dans la compétence métatraductologique, cette compétence est infinie ; alors qu'elle est finie dans la compétence traduction objet. Toutefois, cette compétence fonctionne en parallèle avec la **compétence de transfert.** En effet**,** un traducteur qui sait repérer dans la langue de départ mais ne sait pas transférer les données en langue d'arrivée, ne peut pas traduire !
4) Des éléments de notre modèle ont été inspirés de manière directe du modèle du PACTE(cf. Supra), surtout les compétences du groupe compétence traducteur. Toutefois des compétences qui existaient bel et bien dans le modèle du PACTE, ne sont plus présentes dans notre modèle ; je parle bien entendu des compétences linguistique et extralinguistique. Et bien, ces deux compétences, une fois en traduction, acquièrent un aspect bilingue et sont implicites au niveau des deux compétences traductique et métatraductologique, notamment, au niveau de la compétence du transfert dans la compétence traductique et au niveau de la compétence bilingue dans la compétence traductologique.
6) Dans le modèle de compétence proposé, il y a des actions principales qui représentent l'issue fondamentale à travers laquelle l'apprenant s'approprie les habiletés et les capacités attachées aux compétences en question. Ce sont des verbes transitifs d'action dont les compétences sont donc des savoir-faire : repérer ; établir des équations et des équivalences ; transférer ; comparer .

IV-Compétences transversales en traduction :

1- Compétence méthodologique :

- Résoudre des problèmes et prendre des décisions pertinentes en exerçant sa pensée critique et sa créativité[Prévoir les solutions, imaginer des hypothèses, raisonner, exercer un jugement, choisir une solution à des problèmes]
- Chercher et traiter de l'information provenant de sources variées en mettant en oeuvre des habiletés intellectuelles et des dispositions affectives (curiosité intellectuelle, confiance en soi, ouverture d'esprit…) [analyser, synthétiser, évaluer, critiquer, utiliser des stratégies de recherche, sélectionner, classer, comparer, organiser de l'information, consulter à son initiative des ouvrages de référence]
- Planifier, mener à terme et évaluer un projet personnel ou collectif[concevoir un projet, évaluer avec justesse les ressources nécessaires pour le réaliser, utiliser les ressources appropriées de manière raisonnable, prendre des responsabilités]
- Travailler seul ou en groupe en respectant les règles et les consignes en vigueur.

2- Compétence stratégique

- Approfondir la connaissance de soi, des autres et de son environnement afin de bâtir son identité personnelle et sociale à base de la dimension spirituelle en vigueur dans la société
- Adopter des comportements préventifs et sécuritaires pour favoriser sa croissance et pour vivre en harmonie avec les autres :[prévoir les conséquences de ses actes sur soi, sa famille et sa communauté, anticiper les situations dangereuses, respecter les règles de vie en commun et participer à leur mise en place, modifier ses comportements quand cela est nécessaire, faire développer sa dimension spirituelle pour vivre en harmonie avec soi et avec les autres, coopérer à la dénonciation de toute forme d'iniquité et d'exploitation]
- Recourir aux ressources mises à sa disposition pour favoriser le bien-être individuel et collectif[repérer et utiliser adéquatement et de manière responsable les services et biens publics de son milieu, savoir quoi faire en situation d'urgence ou de besoin, connaître les organismes voués à la promotion et à la défense des droits individuels et collectifs, ne pas être avare là où on doit être généreux, et savoir comment, où et quand dépenser]
- Faire preuve de sensibilité esthétique dans ses rapports avec autrui et avec l'environnement [apprécier différentes formes d'expression culturelle et artistique, développer ses capacités d'invention, présenter ses travaux de manière originale et soignée, être attentif à la beauté des petits détails de la vie quotidienne, exprimer ses idées, ses sensations, ses émotions et ses sentiments de manière esthétique, participer à des manifestations culturelles ou artistiques]

3-Compétence de communication

- Entrer en relation avec les autres en utilisant les moyens appropriés aux situations et aux contextes[adapter sa communication aux caractéristiques de l'auditoire, sélectionner le mode de communication approprié au but poursuivi, exprimer et décoder des messages verbaux ou non verbaux, savoir écouter, comprendre et répondre adéquatement aux autres, recevoir et comprendre des idées communiquées selon différents modes]
- Utiliser correctement sa langue maternelle et ses langues étrangères dans les situations de la vie courante[utiliser un vocabulaire approprié à la situation, respecter les conventions linguistiques, rédiger des textes personnels, appliquer ses apprentissages linguistiques dans différents contextes ou situations]
- Communiquer et s'exprimer, en sa langue maternelle et en ses langues étrangères, clairement oralement et par écrit[écrire avec aisance, correctement et lisiblement, prendre la parole avec confiance, argumenter avec logique, utiliser correctement le vocabulaire propre à une discipline, réaliser ses propres projets d'écriture (planifier la production d'un texte, rédiger, réviser, présenter le résultat) , exprimer ses opinions et ses idées avec justesse]
- Comprendre et interpréter des documents de types variés[utiliser des stratégies appropriées pour comprendre le sens d'un texte, donner le sens exact au vocabulaire propre à une discipline, comprendre des textes suivis, des représentations

schématiques (tels des graphiques, des tableaux, des cartes) et des textes au contenu quantitatif, manifester de l'intérêt pour les livres et la lecture]

- Utiliser différentes technologies pour transmettre et recevoir un message[comprendre la nature et le rôle des technologies dans la communication sonore ou visuelle, choisir une technologie appropriée à l'auditoire et au but de la communication, exercer son sens critique dans la recherche d'information à l'aide de multimédias et d'Internet, exercer son jugement moral dans l'utilisation des technologies, communiquer à l'aide du multimédia]

4- Compétence interculturelle :

- Accéder à l'altérité, c'est-à-dire à une autre culture, au moyen de la langue étrangère ; sans oublier l'accès à la culture d'origine par la langue maternelle
- savoir penser la différence en adoptant le principe de « diversité linguistique et culturelle à travers la reconnaissance des langues minoritaires et régionales »

N.B :

En traduction on doit, comme le suggère ***Geneviève Zarate,*** maître de conférences à l'ENS de Lyon lettres et sciences humaines, directeur de recherches à l'université de Paris III, nécessairement parler de compétence interculturelle (kifāyāt almuthākafa) , et non pas de compétence culturelle . En effet, ce pont communicatif est tout ce qu'il y a de plus sacré dans cette discipline qu'est la traduction. La compétence culturelle présuppose un adjectif qualifiant la culture : culture marocaine ou culture musulmane …Or on n'a pas l'intention d'exclure d'autres cultures, inversement on veut prendre la traduction comme moyen d'établissement de ponts communicatifs fructueux. « En 1989, le rapport Bourdieu-Gros avait déjà cherché une certaine transversalité dans les langues. Ce rapport avait le grand mérite de désigner un objectif : **l'accès à l'altérité.** » « La langue étrangère, indiquait-il, constitue le moyen privilégié d'accéder à l'altérité, c'est-à-dire essentiellement à une autre culture. » Ce rapport nommait la **notion d'altérité** comme un objet à part entière dans l'enseignement des langues vivantes. Il nous invitait à réfléchir sur un " **savoir penser la différence** ". Les thèmes nucléaires autour desquels doit graviter la notion d'interculturalité sont : « diversité linguistique et culturelle à travers la reconnaissance des langues minoritaires et régionales », « citoyenneté active » , « droits de l'homme » , « compréhension mutuelle », « tolérance et respect ». Dans ce cadre, le modèle d'interculturalité, nommé **modèle de l'intermédiaire culturel**, proposé en Europe par ***Geneviève Zarate*** mérite qu'il soit mis en évidence. Ce modèle s'articule autour de quatre grands niveaux de compétence : le **savoir être**, le **savoir apprendre**, le **savoir** et le **savoir-faire.** Mais dans cette perspective**,** la notion « **d'apprenant** », elle aussi, devrait se substituer par la notion **« d'acteur social » .**

Le **savoir être** (compétence " attitudinale " par excellence)est placé en tête des compétences requises pour le modèle de l'intermédiaire culturel. Il est défini comme

une compétence indépendante d'une langue étrangère donnée, dans la mesure où le **savoir être** est transposable dans d'autres langues. Un individu peut ainsi acquérir des *savoir être* dans une langue et peut même les transférer dans une autre langue.

Le **savoir-faire,** classé deuxième**,** est défini comme dépendant de l'apprentissage d'une langue donnée et qui ne peut donc pas être directement réinvestie dans l'apprentissage d'une autre langue. Le savoir-faire s'appuie sur la spécificité des relations entre la langue ou la culture cible et celles de l'apprenant. Le savoir-faire est donc construit dans une relation duelle entre la culture maternelle de l'apprenant et la culture étrangère de référence.

Les **savoirs** arrivent seulement en troisième position. Ils correspondent à la compétence la mieux identifiée et la plus visible, celle des savoirs scolaires. Les savoirs étaient définis dans notre rapport comme une compétence dépendante de l'apprentissage d'une culture donnée. Nous proposions d'évaluer ces savoirs au début et à la fin d'un cursus, afin que l'évaluation ne soit pas sommative mais formative.

Le **savoir apprendre** constitue une compétence de synthèse, regroupant les trois autres. C'est une compétence indépendante d'une culture donnée, mais qui est le produit de l'apprentissage de plusieurs langues étrangères (trois au minimum, pour répondre à l'exigence de pluralité).

V- Compétences spécifiques en traduction(contexte pédagogique) :

- Consolider les savoirs des apprenants au sujet des deux systèmes langagiers, arabe et français, et leurs structures ;
- Étayer et renforcer leur capacité à se donner au discours scientifique en arabe et en français ;
- Mettre les moyens de communication à leur disposition pour les qualifier à poursuivre leurs études universitaires scientifiques et techniques en français dans les meilleures conditions ;
- Saisir le rapport entre la recherche documentaire, le traitement des textes et la traduction ;
- Acquérir les principes primordiaux en traduction et se familiariser avec les démarches et procédures en usage en thème et version ;
- Acquérir une méthodologie de compréhension des textes et documents projets de traduction ;
- Comprendre les mécanismes de fonctionnement du terme et son emploie en discours scientifique.
- Développer des attitudes d'observation, d'écoute et d'attention
- Développer la capacité de raisonnement, la créativité, la curiosité, l'esprit critique et la connaissance de soi.

VII- Habiletés et capacités en classe de traduction (contexte pédagogique) :

Afin d'acquérir les compétences transversales et spécifiques en matière de traduction, les capacités et les habiletés suivantes devront être mises en valeur au niveau des trois composantes d'enseignement de la traduction RD, TTD et TV :

1)Composante de recherche et documentation (RD)

- Évaluer le besoin de documentation ;
- Rechercher des informations dans diverses sources documentaires, notamment informatiques, les trier et les employer ;
- S'autoformer en arabe et en français ;
- Assimiler les principes méthodologiques de recherche scientifique et les mettre en application ;
- Employer des lexiques et dictionnaires traditionnels ou informatisés ;
- Rédiger et exposer un exposé, un rapport fidèle au sujet de travaux scientifiques réalisés ;
- Créer une situation propice à l'étude et à la recherche (bonne position, local calme et bien aéré,…);
- Participer à des débats et adhérer au travail collectif ;
- Organiser les connaissances, trier des informations et exprimer les idées de façon correcte et comprise,
- Produire des textes écrits ou oraux à partir de documents non verbaux ;
- Prendre en notes des éléments pertinents à partir de textes écrits ou oraux ;
- Identifier divers documents et leurs constituants principaux ;
- Synthétiser des textes ;
- Critiquer et manifester ses opinions.

2)Composante de traitement de textes et de documents (TTD)

- Utiliser à bon escient des stratégies de lecture et d'écriture ;
- Sélectionner des informations importantes dans une phrase ;
- Identifier l'idée principale explicite d'un paragraphe informatif ;
- Identifier l'idée principale implicite d'un paragraphe informatif ;
- Repérer un bris de compréhension et y remédier **;**
- Poser une question et y répondre ;
- Distinguer entre une question de repérage(réponse tirer directement du texte), une question d'inférence(information indirectement énoncée dans le texte) et une question de jugement(réponse généralement hors texte) ;
- Trouver une information implicite **;**
- Repérer une information explicite **;**
- Rédiger un paragraphe informatif ;
- Lire avec attention pour dégager le contenu informatif du texte ;
- Détecter les problèmes ;

- Reconnaître le genre textuel ;
- Repérer, dans un texte, différents éléments linguistiques pertinents pour la compréhension textuelle;
- Repérer, dans un texte, des structures pertinentes pour la compréhension textuelle(structures illocutoires, structures modales…) ;
- Se familiariser avec divers types de textes scientifiques ;
- Développer des attitudes d'observation, d'écoute et d'attention ;
- Enrichir leurs acquis en termes scientifiques ;
- S'entraîner à analyser des textes scientifiques ;
- Comprendre les contenus sémantiques des textes et dégager les idées essentielles ;
- Distinguer, dans un texte ou dans un document, l'essentiel de l'accessoire ;
- Extraire les structures logiques des textes scientifiques ;
- Procéder à des analyses lexicologiques et morphologiques ;
- Reconnaître le domaine scientifique et la typologie d'un texte ;
- Prendre décision au sujet de la cohérence et la cohésion d'un texte à travers l'étude de la sémiotique des liens logiques et celle des anaphoriques ;
- Repérer la progression thématique d'un texte scientifique ;
- Contracter un texte à contenu scientifique.

3)Composante de traduction (TV)

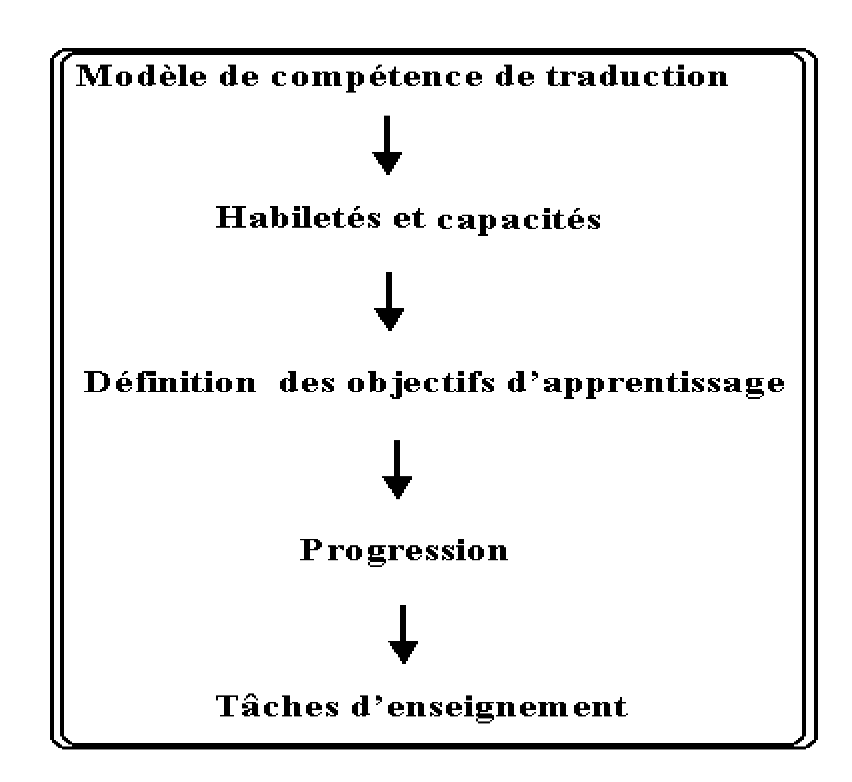
- Connaître et savoir utiliser les outils du traducteur [outils informatiques élémentaires, sources traditionnelles de documentation générale, sources informatisées de documentation générale, sources traditionnelles de documentation spécialisée, sources informatisées de documentation spécialisée] ;
- Automatiser des équations morphologiques ;
- Automatiser des équations lexicales ;
- Automatiser des équations terminologiques(trouver des équivalences, créer des équivalences) ;
- Automatiser des équations paradigmatiques ;
- Automatiser des équations syntagmatiques ;
- Acquérir des automatismes bilingues pour passer facilement d'une langue à une autre ;
- Enrichir ses acquis aux niveaux lexical et terminologique ;
- distinguer la terminologie spécialisée de la terminologie générale
- Avoir une attitude critique face au vocabulaire spécialisé et être conscient des limites de celui-ci ;
- Utiliser une terminologie cohérente ;
- Acquérir des réflexes de rédaction dans les domaines de spécialité ;
- Distinguer les nuances stylistiques entre un texte arabe et un texte français ;
- Éviter les interférences lors du passage en langue étrangère ;
- Apprendre à catégoriser les entrées acoustiques en deux systèmes contrastés ;
- Se familiariser avec les spécificités de chaque langue et différencier les langues ;

- Être conscient que le bilinguisme, voire le multilinguisme, est devenu obligatoire ;
- Transposer dans la langue d'arrivée les caractéristiques propres à la langue de départ;
- Procéder à des transferts lexicologique et syntaxique au sein des textes scientifiques ;
- Prendre conscience progressivement des démarches et des procédures de traduction ;
- Assimiler les principales techniques de traduction ;
- Rester fidèle à la structure, notamment sémantique, du texte cible tout en le reformulant correctement en langue d'arrivée ;
- Employer et utiliser convenablement les termes scientifiques ;
- Mettre en application des techniques de traduction en des situations nouvelles ;
- Parvenir à utiliser convenablement la ponctuation ;
- Évaluer certaines traductions (proposées ou personnelles) et en faire des commentaires ;
- Organiser l'élaboration de la traduction [aborder la phase de préparation de la traduction, réaliser la traduction proprement dite, réviser la traduction] ;
- Acquérir des stratégies pour reformuler d'une manière lisible l'information du TD avec des moyens linguistiques réduits(cas du thème)

VII- Les tâches dans le processus d'apprentissage en traduction :

La didactique de la traduction comme discipline d'enseignement nécessite d'emblée que soit effectué le passage du **savoir savant** (connaissances en traduction que possède l'enseignant) au **savoir enseignable** (mise en application de ces connaissances). L'aspect théorique de la didactique de traduction a pour tâche d'évaluer le passage, donc les procédures et les démarches. En fin, la traduction n'est pas une discipline isolée, si bien qu'elle doit profiter des didactiques d'autres disciplines et des théories sociologiques, psychologiques, psychopédagogiques …

De nombreux chercheurs, parmi lesquels J.Delisle,A.Hurtado Albir et d'autres, ont affirmé qu'un modèle de didactique raisonnée de la traduction doit respecter des principes très importants parmi lesquels on cite : la nécessité de poursuivre la hiérarchie suivante :



Donc, une fois la compétence de la discipline est mise en place et les objectifs d'apprentissages définis, il faut confectionner une progression de réalisation de ces objectifs au cours du cycle d'apprentissage. Une fois la progression installée, il faut s'atteler à choisir les tâches convenables mettant en application cette progression. Les tâches, on le sait, selon qu'elles nécessitent une seule catégorie de procédure ou plusieurs, peuvent être simples ou complexes. « M.Vial(1996 :46) distingue trois types de tâches d'apprentissage : tâches d'analyse, tâches de synthèse et tâches d'évaluation » **(Cité par N.M.Melis 2001 :206)**
Pour finir, voilà quelques exemples de tâches réalisables en classe de traduction :
tâches d'analyses :

* Répondre en LA à des questions pour vérifier la compréhension d'un texte de départ.
* Repérer les éléments d'une structure du TD et prévoir d'éventuelles transformations ordinales de cette structure en TA : par exemple, on donne à l'apprenant la phrase : « Un solide chauffé émet des radiations lumineuses » et on lui demande :1) Repérer le GN sujet dans la phrase ; 2)Quelle sera la place de ce sujet en arabe ? 3)Repérer le verbe dans la phrase. 4) Quelle sera sa place en arabe ?
* Repérer la sémiotique de termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte et transférer la en LA en prenant en compte les transformations que subiront ces termes en LA ,notamment des transformations en sèmes génériques(genre, nombre, catégorie grammaticale…)
* Prévoir le type de documentation le plus convenable au projet de traduction : s'il s'agit d'un thème, un lexique Arabe-Français est nécessaire ; si le texte est spécialisé, un lexique de spécialité s'avère nécessaire ; si l'apprenant possède un ordinateur, les dictionnaires bilingues informatisés, les encyclopédies informatisées comme Encarta, Larousse …sont des sources très profitables.

* Repérer des sémiotiques pertinentes dans le TD et prévoir leur nouveau fonctionnement en TA en faisant appel aux compétences métatraductologiques : l’ensemble de liens logiques peut être objet d’un tel repérage.

Tâches de synthèse :

* Résumer oralement en LA un texte écrit en LD
* Résumer par écrit en LA un texte écrit en LD
* Réexprimer l’idée essentielle d’un paragraphe en LA d’un texte écrit en LD
* Utiliser des anaphores et des liens logiques pour obtenir un texte cohérent en LA
* Utiliser des mots de liaison pour connecter des unités de traduction en LA

tâches d’évaluation :

* Repérer des erreurs dans une traduction
* Corriger des erreurs dans une traduction
* Faire le bilan d’une traduction fautive

Chapitre 2

Évaluation de compétences en traduction

Introduction :

Dans le chapitre précédent a été élaboré un modèle de compétence de traduction dont les compétences principales sont des compétences métatraductologiques et traductiques. A été également mise en en place une liste de compétences transversales, de compétences spécifiques, de capacités et habilités requises en traduction.

A présent, on entreprend élaborer un modèle d'évaluation en traduction explicite est basé sur des critères bien précis. Mais, d'ores et déjà, on peut postuler les niveaux d'évaluation en traduction qui découlent directement de mes fondements théoriques en traduction :

- Niveau paradigmatique : sur ce plan de nombreuses tâches d'évaluation peuvent être mises au point : repérage de sémiotiques pertinentes, établissement d'équations lexicales…
- Niveau syntagmatique : repérage de structures, repérage des éléments d'une structure, établissement d'équations syntagmatiques…
- Niveau sémantique: repérage de contenus, transferts stylistiques, transferts sémiques, transferts rhétoriques, transferts sémantiques…

Certes, l'élaboration d'un modèle d'évaluation n'est pas une tâche facile du tout , mais l'approche élaborée par N.M.Melis**(cf. :N.M.Melis 2001)** est si prometteuse que je me trouve très encouragé à en inspirer un modèle d'évaluation qui soit surtout convenable aux spécificités d'enseignement de la traduction au Maroc, et à nos bases théoriques en traduction.

Au Maroc un problème épineux ne cesse de prendre des airs : c'est la problématique du niveau en langue étrangère (langue française) qui ne cesse de décroître. La majorité des apprenants, quoiqu' en secondaire qualificatif, ne maîtrise même pas le minimum de la langue française : des structures syntagmatiques banales que l'apprenant doit acquérir dès le début du primaire constituent de véritables problèmes pour lui ; un lycéen qui est incapable de repérer le sujet dans une phrase simple et de savoir qu'on doit commencer la phrase par un sujet, et qui possède à son actif un répertoire lexical très pauvre , voire chétif, ne pourrait jamais lire et comprendre un roman écrit dans un langage soutenu .Certes c'est l'enseignement de la langue étrangère qui doit prendre ses responsabilités pour maîtriser cette situation désastreuse, mais j'avance ici une idée qui paraîtrait un peu bizarroïde : l'enseignement de la traduction notamment dans la langue étrangère(thème) peut contribuer, de sa part, à solutionner cette réalité fâcheuse. Pour cela, il fallait tout

d'abord attribuer à cette discipline la véritable valeur qu'elle mérite. Nous devons cesser immédiatement de considérer la traduction comme discipline en voie d'extinction. Non ! c'est une discipline à part entière. C'est une deuxième occasion pour en donner la preuve concrète dans cette recherche. Je dis que l'adoption, au niveau officiel, des modèles proposés dans cet ouvrage en compétence de traduction, en objectifs d'apprentissage, en tâches d'enseignement et à la fin de ce chapitre en évaluation de traduction, c'est-à-dire, leur application au niveau du ministère de l'éducation nationale pour élaborer un programme complet en traduction, serait le début d'un éventuel revirement qui mènerait droit à une réconciliation entre apprenants marocains, je dis bien les apprenants aux lycées publics, et la langue française.

D'abord, comment l'enseignant peut-il transformer une évaluation sommative en évaluation formative ? Comment l'évaluation diagnostic peut-elle s'employer de manière continue tout au long du cycle d'apprentissage de traduction ?

Toute évaluation réalisée pendant la formation, bien que de but sommatif, doit servir à la formation. Elle doit susciter, en effet, une prise de conscience qui peut, si l'enseignant encourage les étudiants dans ce sens , favoriser une autoévaluation. Le mot « autoévaluation » doit se comprendre dans le cadre méta-cognitif. Le terme de métacognition est proposé par J.H.Flavell (1977) dans son ouvrage « développement cognitif » et signifie la connaissance et le contrôle de soi ainsi que la connaissance et le contrôle de son processus d'apprentissage. Donc, si nous voulons, à vrai dire, activer la fonction métacognitive de l'évaluation, on doit aider les apprenants à savoir comment ils apprennent, à contrôler leur apprentissage.

L'évaluation ne doit pas se contenter de signaler les erreurs, elle doit aussi signaler la part de réussite. Contrebalancer l'évaluation des erreurs par une évaluation positive est un fait très motivant pour les élèves.

D'autre part, chaque contrôle continu doit être une occasion pour l'évaluateur de diagnostiquer et les apprenants et les programmes, faire des inventaires de leurs besoins, quels sont leurs problèmes…

Pour conclure, trois éléments de l'évaluation :l'évaluation diagnostic, l'évaluation sommative et l'évaluation formative , devront être intégrés dans un tout , dans une seule et unique entité .

Les objets d'évaluation, qu'elle soit sommative ou formative, sont les produits et les procédures et démarches. Le produit de la traduction est par exemple le texte cible et les procédures et démarches ce sont comment l'apprenant est-il parvenu à traduire le texte, par quelle méthode, par quels moyens, par quelles stratégies, quelles sont les sources documentaires utilisées (16) …

C'est injuste d'évaluer le produit tout seul, il faut absolument compléter l'opération évaluante par évaluer les procédures et les démarches.

I- Évaluation de compétence de traduction :

En principe, l'évaluation d'une traduction n'est pas l'évaluation de compétence de traduction. Le modèle traditionnel d'évaluation ne prend en compte que

l'évaluation d'une traduction et non pas l'évaluation de la compétence de traduction. En contexte pédagogique, c'est l'acquisition de la compétence de traduction qui doit être évaluée, c'est-à-dire déterminer ce dont sont capables les élèves par rapport à l'enseignement reçu et par rapport aux consignes pédagogiques. Par contre, dans le contexte professionnel, c'est la compétence professionnelle du traducteur qui est évaluée. La qualité de traduction en contexte professionnel est absolue, alors qu'elle est relative à des critères, à des tâches, en contexte pédagogique.

L'évaluation de la compétence de traduction s'effectue par des tâches, car les tâches sont les termes finaux du processus d'apprentissage matérialisé par le programme et la hiérarchie est formée, chose déjà vue au premier chapitre de cette partie, en tête par la compétence de traduction, en deuxième niveau par les objectifs d'apprentissage, en troisième niveau par la progression et en queue par les tâches. On donne ainsi aux apprenants des tâches à faire, ces tâches doivent absolument garder un rapport explicite avec les tâches réalisées en classe. C'est donc antipédagogique de surprendre les élèves, car la surprise bloque parfois les processus de production et l'élève ne sait quoi faire !

Mais quelles sont ces tâches ?

N.M.Melis appelle tâches directes les tâches traditionnelles de l'enseignement de la traduction, c'est-à-dire les traductions des textes. Dans cette situation, c'est le produit qui est évalué. L'enseignant doit choisir un texte et élaborer un barème. Le texte peut être, selon l'objectif fixé par l'évaluateur, authentique, brute ou modifié. La traduction peut être réalisée sans documentation si l'objectif est d'évaluer la capacité de reformuler le texte original. Selon Melis ,deux écueils(problèmes dangereux) sont à prendre en compte lors de l'élaboration du barème :

1- Mêler le barème d'une traduction en contexte professionnelle et celui d'une traduction en contexte pédagogique ;
2- Prétendre élaborer un barème idéal pour évaluer les productions des élèves.

Pour ce deuxième écueil, un seul barème ne peut , en effet, servir à toutes les situations de traduction , les niveaux d'enseignement(initiations et spécialisations), le type de traduction(dans la langue maternelle , dans la langue étrangère). Donc , l'essentiel , selon toujours N.M.Melis, n'est pas d'élaborer un barème idéal qui servira dans toutes les occasions, mais c'est d'avoir pour chaque situation un instrument rigoureux permettant d'évaluer le plus objectivement possible. Grâce à cet instrument , on peut parvenir à minimiser les éléments pouvant nuire à l'objectivité(de nombreuses copies, une copie moyenne faisant suite à une très bonne copie , reprendre l'évaluation après une pose, la fatigue, le nom de le l'apprenant, l'anonymat …) **(D'après N.M.Melis 2001 :227-228)**

Cette notion de barème idéal présuppose la notion d'examen idéal qui est sous forme d'un moule définitif et fixe dont l'évaluateur change de matière et de contenu à chaque occasion d'évaluation . Or le cycle d'apprentissage comporte de nombreuses activités toutes aptes d'être évaluées. Donc, la variation des examens en traduction est une nécessité du premier plan.

1)Les erreurs en traduction :

a) Notion d'erreur en traduction :

La notion d'erreur en didactique de traduction est loin d'être épuisée , mais voyons ce que les chercheurs ont jusqu'à présent réalisé dans ce domaine :
Tout le mande s'accorde , semble-t-il, à faire la différence entre l'erreur de langue et l'erreur de traduction. Pour Delisle(1993), la faute de langue est une erreur due à une méconnaissance de la langue d'arrivée, une maîtrise insuffisante de la langue et des techniques de rédaction (barbarismes, impropriétés, solécismes, mauvaises cooccurrences, fautes d'orthographe, de grammaire , mauvais emploie de prépositions).
Ainsi, à l'opposé de la faute de langue , la faute de traduction(Delisle1993) est une erreur due à une interprétation erronée .

L' erreur de traduction , selon notre théorie , est toute erreur due à une insuffisance de maîtrise de la compétence de transfert, c'est-à-dire, la compétence de changement de repérage linguistique ; cette insuffisance est due notamment à une comparaison fautive entre sémiotiques sources et sémiotiques cibles. Ainsi sont des erreurs de traduction des équations syntagmatiques, primaires ou secondaires, males établies , des équations paradigmatiques, primaires ou secondaires, males établies, des inférences sémantiques fautives . On rappelle qu'il existe trois types de transferts :
* les transferts syntagmatiques (transferts de structures) comme par exemple la structure française S+Vt+COD à laquelle peut correspondre , selon le contexte, la structure arabe : ف +فا +م به م . Ce transfert nécessite une transformation ordinale qui consiste à rendre le verbe, en arabe , en tête de la structure ;
* les transferts paradigmatiques (transferts lexicaux, terminologiques ,sémiques…) , en exemple, le mot « sens » peut , selon les contextes, avoir , en arabe au moins trois équivalents : معنى – حاسة –منحى ,et toute erreur de ce type fait partie d'erreurs de traduction ;
* les transferts sémantiques(transferts des contenus sémantiques).

Dans cette perspective, la distinction faite entre erreur de langue et erreur de traduction est quelque peu à revoir. Elle est acceptée dans le cas où on admettrait l'interdépendance entre la traduction et la linguistique, c'est-à-dire, la traduction est une discipline dépendante directement de la linguistique. Mais, dans le cadre de notre nouvelle théorie en traduction, qui attribue à la traduction comme discipline un statut théorique et pratique tout à fait nouveau et autonome ; à savoir la métatraduction . Les erreurs classifiées, selon Delisle, parmi les fautes de langues sont également des fautes de traduction. Par exemple, le mauvais emploie des prépositions comme erreur, est dû à une mauvaise comparaison entre la sémiotique des prépositions dans la langue de départ et la sémiotique des prépositions dans la langue d'arrivée. Donc, il s'agit en réalité d'un défaut au niveau métatraductologique dû à une comparaison intersémiotique incomplète ou inexistante. Les fautes d'orthographes sont aussi des

erreurs de traduction, et ici il s'agit d'une comparaison imparfaite entre deux systèmes de normes orthographiques qui ne fonctionnent pas de la même manière.

Donc, une fois en traduction comme discipline indépendante toutes les erreurs, de quelque nature qu'elles soient, sont des erreurs de traduction. Les deux systèmes langagiers en traduction ne sont plus autonomes et les deux métalangages(métalangage de la langue de départ et celui de la langue d'arrivée) sont modelés en une seule métatraduction. La métatraduction est basée sur la comparaison de sémiotiques, peu importe que ces sémiotiques soient linguistiques ou non linguistiques : on peut d'ailleurs comparer deux cultures en tant que deux sémiotiques pour obtenir un surplus en métatraduction .

Mais que disons –nous au sujet des erreurs de repérages dans le texte de départ ? Je veux dire les repérages paradigmatiques (repérage des sémiotiques lexicales…), les repérages syntagmatiques (repérage des structures) et les repérages sémantiques (repérage des contenus sémantiques pour la compréhension du texte d'origine). Ces erreurs sont de toute évidence des erreurs de langue de départ ; toutefois, on évalue le texte d'arrivée en prenant en compte le texte-source, et ces erreurs se transformeront en erreurs de traduction dans le texte –cible.

On peut donc, à l'instar de ce qu'a fait Delisle, distinguer entre des erreurs de traduction et des erreurs de langue, mais ces erreurs de langues sont celles dans la langue de départ, à savoir les erreurs de repérage notamment des mauvaises compréhensions …Et les erreurs de langue dans la langue d'arrivée sont *à plus forte raison* des fautes de traduction, car leur origine est, comme on l'a déjà vu, un transfert fautif ; or tout transfert fait partie de la traduction.

« Spilka différencie l'erreur de la faute. Les erreurs sont systématiques et récurrentes, elles sont dues aux interférences, aux erreurs pédagogiques, à la complexité intrinsèque de la langue cible . Les fautes sont provoquées par des facteurs contingents (fatigue, distraction momentanée, négligence passagère). Il y a trois sortes de formes fautives : les erreurs, les fautes et les écarts…L'écart est une forme fautive « indécelable à la seule lecture du texte traduit(…)le traducteur faisant brusquement irruption dans le message qu'il est sensé retransmettre et y introduit un élément personnel » ***(N.M. Melis 2001 :69)***.

« Gile(1992) distingue les erreurs dans la **compréhension** des erreurs dans la **restitution**, donc soit au niveau de la **lecture** du texte original, soit au niveau de l'**écriture** du texte d'arrivée. » ***(N.M. Melis : 2001 :70)***

b)Classification des erreurs en traduction

Les erreurs sémantiques sont à mon avis les plus graves. Ce sont des erreurs dues à un mauvais calcul de la coordonnée sémantique dans la texte-source, ce qui va se répercuter directement sur le projet de traduction(production du texte cible).

Or, d'après mes fondements théoriques de traduction, la coordonnée sémantique est constituée de trois éléments : le contextuel(Se'c), le lexical(Se'l) et le fonctionnel(Se'f). Donc, les erreurs dans le sens contextuel, les erreurs dans le sens lexical et les erreurs dans le sens fonctionnel acquièrent un degré de gravité maximal.

« Pour House, la signification en traduction est le résultat de la somme de trois caractéristiques du texte : les caractéristiques sémantiques, les caractéristiques pragmatiques et les caractéristiques textuelles … Le profil textuel est donné par des dimensions situationnelles (c'est-à-dire des paramètres qui exercent des contraintes sur le matériau linguistique). Ces dimensions sont de deux sortes :

- les dimensions relatives à l'utilisateur (trois paramètres) : idiolecte, dialecte, temps;
- les dimensions relatives à l'utilisation(cinq paramètres) : médiums, participation, rôles sociaux, attitude sociale, champs d'activité linguistique . » ***(N.M. Melis 2001 :83)***

.e
ls
:

la dimension pragmatique qui est en rapport avec l'intentionnalité du discours, la dimension sémiotique qui considère les textes comme des signes et la dimension communicative qui explique les variations linguistiques . »(**Ibidem : 85)**

c)Perspective pédagogique de l'erreur en traduction :

Dans le cadre pédagogique, la hiérarchie des erreurs en traduction dépend de l'objectif d'évaluation que l'enseignant se donne comme prioritaire. C'est donc l'enseignant qui, selon le niveau des apprenants et selon les compétences visées, fixe les critères d'évaluation et les pénalités des erreurs de traduction. Je peux, en tant qu'enseignant de traduction « scientifique » au lycée marocain, n'évaluer que l'aspect terminologique, ce qui m'impose par exemple des traductions orientées dont le texte-cible comporte des lacunes que l'apprenant va remplir par usage de termes scientifiques convenables …

« Dans un article sur l'erreur, Nord (1996) énonce 8 principes concernent la correction et l'évaluation dont le but d'utiliser les erreurs pour améliorer l'apprentissage :

1- les tâches que les étudiants doivent réaliser , doivent correspondre au niveau des étudiants (80% doivent pouvoir les réaliser de façon satisfaisante). Parfois lorsque les étudiants font des erreurs, c'est qu'ils ne sont pas préparés, parce que le professeur ne leur a pas donné les outils nécessaires.

2- Le projet de traduction didactique, appelé également spécifications relatives à la traduction didactique, est indispensable.

3- Les étudiants devraient pouvoir avoir accès à toute sorte de documentation. Si cela n'est pas possible, la tâche doit pouvoir être réalisée avec les moyens à leur disposition et les étudiants devraient pouvoir indiquer sur leurs copies quelle source de documentation ils utiliseraient pour résoudre un problème de traduction.

4- Les conventions de correction sont indispensables. Elles doivent être claires et renseigner l'étudiant sur l'erreur ; pourquoi c'est une erreur et son incidence.

5- Il est important de bien différencier les erreurs de traduction des autres erreurs, par exemple les erreurs de langue (LD ou LA) . Ainsi on pourra mettre sur pied des batteries d'exercices spécifiques pour les corriger.
6- Il vaut mieux que l'étudiant sache traduire sans maîtriser parfaitement la langue plutôt que maîtriser parfaitement la langue sans savoir traduire. Le fait de savoir traduire implique que l'on peut compenser une connaissance insuffisante dans la langue étrangère (textes parallèles, consulter une personne de langue maternelle) , alors que connaître parfaitement deux langues n'implique pas savoir traduire. Ainsi, dans la phase d'apprentissage, si l'étudiant a pris la bonne décision, quoique le résultat ne soit pas parfait, il faut en tenir compte. Pour en tenir compte, une partie de la tâche pourrait consister en une soutenance de la traduction ou un commentaire.
7- La fonctionnalité pragmatique est plus importante que la perfection linguistique. Ce qui importe, c'est une communication correcte, qui respecte les conventions de la communauté culturelle.
8- Il s'agit de tenir compte des bonnes solutions et non pas seulement des erreurs. Il est plus motivant pour l'étudiant de lui dire qu'il a résolu 50% de problèmes plutôt que de lui dire que 50% de ses solutions ne sont pas valables. »**(Ibidem : 111-112)**

« Hurtado Albir (1993,1995) propose d'appliquer dans l'enseignement de la traduction cinq principes fondamentaux de la pédagogie de l'erreur :
1- faire l'étiologie de l'erreur, c'est-à-dire rechercher les causes de l'erreur afin que l'étudiant puisse parvenir à une solution acceptable.
2- Individualiser le diagnostic et le traitement de l'erreur, car tous les étudiants ne font pas le même type d'erreur.
3- Apprendre de l'erreur. L'étudiant doit connaître les erreurs qu'il a tendance à commettre, comprendre pourquoi il les commet et savoir comment les éviter.
4- Traiter chaque erreur différemment pour ce qui est de la thérapie et de la note.
5- Établir une progression dans l'application des critères de correction grâce à des coefficients qui, selon le niveau d'apprentissage, donneront la priorité à certains éléments sur d'autres. »**(Ibidem :113)**

<u>**2)Les barèmes en traduction**</u> :

<u>**a)Le SICAL**</u>

Le Dical (Division de qualité linguistique) créé en 1976, au Canada, par la Bureau des traductions du gouvernement fédéral, avait pour objectif d'aider le bureau à gérer la qualité de ses services linguistiques. Il a mis au point un instrument de mesure de qualité appelé SICAL (Système canadien d'appréciation de la qualité linguistique) : méthode d'évaluation reposant sur la théorie de la stylistique comparée. Pour le SICAL, traduire c'est rendre le message du TD avec exactitude, en LA correcte, authentique et adaptée au sujet et à la destination. Évaluer c'est constater les points forts et les points faibles. La première version du SICAL repose sur deux opérations essentielles : le découpage du texte en unités de traduction et le recensement des réussites et des échecs grâce à une grille d'évaluation. Cette grille

permet une analyse comparative des deux textes(original et traduction) grâce à 15 paramètres répartis en trois groupes :

- 5 paramètres de transfert (sens, terminologie, effet, écart, structure)
- 6parmètres de rédaction(graphie, syntaxe, usage, style, tonalité, logique)
- 4 paramètres « à cheval sur LD et LA » (nuance, addition, soustraction, démarche)

Le SICAL 3 est considérablement simplifié. Il permet de classer les textes en 5 catégories : A(qualité supérieure), B(bonne qualité), C(qualité moyenne), D(médiocre), E(inacceptable). Pour des raisons pratiques, le nombre de critères y a été réduit à 4. Mais la réduction des critères d'évaluation n'est pas la seule nouveauté du SICAL3 : cette version voulait mesurer la gravité des erreurs, erreurs graves et moins graves de langue et de traduction. Il y a erreur de traduction lorsque le sens d'un mot ou d'un groupe de mots du texte d'origine n'est pas transféré ou lorsque l'on trouve des omissions ou des ajouts qui ne sont pas nécessaires. Il y a erreur de langue lorsque la norme de la langue d'arrivée (lexique, ponctuation, syntaxe et style) n'est pas respectée.

La gravité de l'erreur de langue dépend donc de la nature du texte et de l'impact qu'elle peut avoir sur le lecteur moyennement cultivé(par exemple pour une lettre qui requiert un niveau de langue soutenu, une erreur de norme linguistique ou de niveau de langue sont des erreurs graves) .

Note	Description générale	Barème Maximum d'erreurs graves et légères pour un TO de 400mots	
		Erreurs graves	Erreurs légères
A	**<u>Niveau supérieur</u> :indispensable pour des documents importants et pour lesquels les erreurs peuvent avoir des conséquences graves**	0	6
B	**<u>Tout à fait acceptable</u> : correspond au niveau de qualité exigé habituellement dans les services de traduction. La traduction est utilisable telle qu'elle ou après quelques rectifications**	0	12
C	**<u>Peut être révisée</u> : la traduction est utilisable après une petite révision ; elle est rentable économiquement**	1	18
D	**<u>Inacceptable</u> :la traduction n'est pas admise**	supérieur à 1	supérieur à 18

Tableau d’évaluation SICAL 3 (d’après Waddington 2000 :243)cité par N.M.Melis

b) Barème de N.Martinez Melis :

Melis présente d’emblée les catégories d’erreurs en traduction puis les définit de manière précise :

b-1) Catégories d’erreurs

Illisible
Erreurs qui se détectent en comparant le Ta au To Information Calque fautif du To Adaptation à la fonction de traduction
Erreurs qui se détectent à la seule lecture de TA Cohérence Rédaction Lexique Conventions de l’écriture et de la grammaire
Consignes de présentation

Barème d’évaluation d’une traduction :
Les catégories d’erreurs

b-2) Définitions des catégories d’erreurs

Illisible
Lorsqu’un segment du texte ou l’ensemble du texte est impossible à lire, la mauvaise qualité de la langue le rendant incompréhensible

Erreurs qui se détectent en comparant le TA au TO
<u>Information :</u> Lorsqu'une une information n'est pas transférée correctement et ne permet pas au texte de remplir son objectif. Il s'agit de l'erreur la plus grave de cette catégorie (erreurs qui se détectent en comparant le TA au TO) car l'information est dans la majorité des textes traduits l'objectif essentiel de traduction. C'est la plus grande responsabilité du traducteur. Ce type d'erreur peut être dû à un manque de ressources linguistiques ou à une lecture erronée. Dans le cas de l'évaluation sommative , il n'est pas indispensable de différencier l'erreur d'information de l'erreur de compréhension. Si cette dernière entraîne une erreur d'information l'incidence est la même
<u>Calque fautif du TO :</u> Lorsqu'une unité lexicale, structurelle ou culturelle du TO est reproduite littéralement , alors qu'une reformulation est indispensable. C'est une catégorie indispensable parce qu'elle permet de mettre en lumière des erreurs révélatrices de l'existence d'un problème dans la capacité à éviter les interférences , qui est justement une des capacités qui marquent la différence entre un traducteur et un « simple bilingue ». Il faut le différencier du calque de la langue de départ, qui dans le cas de la traduction dans la langue étrangère est la langue maternelle, ce dernier n'étant pas dû à ce phénomène d'hypnose qu'exerce le TO sur le traducteur.
<u>Adaptation à la fonction de la traduction :</u> Il s'agit d'une erreur d'adaptation au projet de traduction, non respect des consignes de traduction. Lorsque les conventions du genre ne sont pas respectées, le « ton »(généralement trop familier ou soutenu) ne correspond pas, et les adaptations nécessaires au destinataire (dans le texte lui-même, contenu ou forme) ne sont pas faites, des informations complémentaires (dans le texte ou en note)ne sont pas données .

Erreurs qui se détectent à la seule lecture du TA
Cohérence : Lorsqu'un segment du texte est linguistiquement compréhensible mais il n'est pas cohérent au niveau conceptuel ou bien lorsque ce même segment n'est pas cohérent en rapport avec le niveau conceptuel général du texte. Cette erreur n'est pas due à une mauvaise qualité générale de la langue , elle est due à d'autres causes : une lecture trop rapide, une interprétation erronée, une erreur de norme(grammaticale, d'orthographe, de ponctuation, etc.) , une erreur de langue ponctuelle(lexicale grammaticale ou de rédaction)
Rédaction : Ce sont les erreurs qui correspondent au niveau de la rédaction : erreurs d'ordre des mots isolés(place de l'adjectif, de l'adverbe, etc.), Erreurs de construction de segments plus longs(problèmes dans la symétrie, dans l'agencement, dans la cohésion), rédaction grammaticalement correcte qui n'est pas idiomatique.
Lexique : Lorsque l'unité lexicale(le mot ou l'expression) ne correspond pas exactement (cooccurrence, inexactitude, barbarisme)
Conventions de l'écriture et grammaire : Lorsque les erreurs concernent les conventions de l'écriture(typographie, abréviations, unités de mesure et de temps, emploi des majuscules, divisions des mots, orthographe) et la grammaire. Ce sont les erreurs les plus faciles à corriger et elles se détectent facilement

Consignes de présentation
Lorsque les consignes de présentation(quand il y en a) ne sont pas respectées

II- Notre Système d'évaluation en traduction :

1) Proposition du système :

Les systèmes d'évaluation des traductions sont très diversifiés. Pour nous au Maroc, selon les secteurs de traduction, au moins trois modèles d'évaluation en traduction devront être élaborés : un modèle destiné à évaluer le secteur professionnel en traduction, un deuxième pour évaluer les tâches de traduction simultanée et

finalement un modèle très pédagogique visant à évaluer l'enseignement de la traduction en classes scientifiques et techniques aux lycées marocains.
C'est ce dernier modèle évaluatif qui serait l'objet d'une tentative d'élaboration. En effet, c'est le secteur de traduction le plus répandu, mais également, et malheureusement, le plus défectueux et le plus déficient.

Tout d'abord, signalons que les composantes qui seront évaluées, en contexte d'évaluation sommative à la fin de la première année baccalauréat en classes scientifiques et techniques, sont officiellement axées sur le traitement du texte – source(texte français), la version (intégrale ou partielle) du texte-source et le thème. Mais, ce ne sont pas les seules composantes à évaluer pour ne pas finir par céder à des examens idéals et statiques, et par conséquent à un barème idéal indésirable.

Les objectifs de l'examen sont :

I- Repérer des sémiotiques dans LD
II- transférer dans la langue maternelle(langue arabe) en veillant au bon fonctionnement des sémiotiques (style, cohérence, cohésion…)
III- transférer dans une langue étrangère (langue française) en veillant au bon fonctionnement des sémiotiques .
IV- Révision et vérification avant livraison

40% de la note totale sera réservé pour la première composante, 20% (4 points) pour la deuxième composante, 35%(7 points) pour la troisième composante et 5%(1 point) pour la dernière composante.

Passons maintenant aux détails des tâches, présentées sous forme d'un arbre, dont quelques-unes seront sujet de questions d'évaluation :

I- **Repérages de sémiotiques** :
1- Repérages et transferts paradigmatiques :

a- Termes scientifiques appartenant au domaine scientifique du texte et leur transfert en langue arabe :
- Soit par la question classique : donner les équivalents arabes des termes repérés dans le texte ;
- Soit en donnant deux listes de termes désordonnées et présentant éventuellement des intrus ; le rôle de l'apprenant serait d'établir les correspondances.

b- Vocabulaire difficile, à expliquer notamment par des procédés sémiques(synonymie, antonymie, hyperonymie, homonymie…) pour que le processus de compréhension ne soit pas bloqué :
- soit par la question classique : donner des synonymes pour les mots repérés ;
- soit par l'établissement de correspondances entre deux listes (mots et leurs définitions)

c- Repérage de sémiotiques pertinentes dans le texte(ex : parfois l'ensemble de verbes transitifs dans un texte peut représenter un indice textuel important au sujet de l'activité du texte …)

2- Repérages sémantiques :
a- Titre du texte ou thème général.
b- Contenus sémantiques dégagés :
- soit par le jeu de questions-réponses ;
- soit par présentation de l'idée essentielle sous forme de phrases lacunaires que l'apprenant compléterait ;
- soit par présentation de l'idée essentielle sous forme de phrases en désordre que l'apprenant réorganiserait ;
- soit par question directe(Exemple : dégagez l'idée essentielle du 4ème paragraphe du texte.).

3- Repérages textuels :
a- Repérage des liens logiques, leur valeur et le rapport logique qu'ils expriment(cohérence et cohésion du texte)
b- Repérage des anaphoriques(anaphores) et leur antécédents (cohérence et cohésion textuelles)
c- Type de progression thématique dans le texte(organisation textuelle)
d- Repérage des éléments énonciatifs(déictiques, modalisateurs) et rédaction d'un rapport d'énonciation.

4- Repérages syntagmatiques :
a- Repérage d'éléments fonctionnels d'une phrase(ex : repérer, dans la première phrase du texte, le groupe nominal ayant pour fonction grammaticale « sujet » ou « COD » ou « CCL » ou « Att »…)
b- Repérage de propositions simples et leur analyse logique.
c- Repérage de phrases complexes et leur analyse logique.
d- Transformations structurelles de phrases simples ou de phrases complexes par variation des catégories grammaticales ou des formes phrastiques(ex : voix active → voix passive ; phrase affirmative → phrase négative ; singulier → pluriel ; changement de procédés de connexion(subordination → coordination …) , etc.)

II- **Transferts dans la langue maternelle** :

1- Transferts paradigmatiques :
a- Transfert de la sémiotique des termes scientifiques en veillant à les utiliser comme en leurs véritables contextes en langue d'arrivée(ex : dans un texte mathématique, l'usage des termes scientifiques devra être comme un mathématicien les utilise en situation didactique) et les termes peuvent être rendus par l'un des procédés suivants :
- Par équivalence (ex : atome : ذرَّة)
- Par semi-équivalence(ex : électromagnétisme : كهرمغناطيسية)
- Par explication(ex : photosynthèse : تركيب ضوئي)
- Par emprunt (l'usage excessif de ce procédés de traduction n'est généralement pas en faveur de la langue maternelle)(ex :ohmmètre : أومتر)

b- Transferts lexicaux en accord avec les transformations que nécessite la langue d'arrivée(ex : un mot féminin en langue étrangère ne le serait pas nécessairement en langue maternelle ; les catégories grammaticales des mots peuvent changer : ce n'est pas nécessaire de rendre le nom par un nom , ou l'adjectif par un adjectif…)
c- Transferts orthographiques en évitant les erreurs d'orthographes classées par ordre de gravité :

- Erreurs d'accord entre les éléments des structures(S→V ;Ve→Att ;Déterminant→déterminé ; Adjectif→qualifié…)
- Erreurs typographiques dans des éléments notables(c'est-à-dire, ayant des rôles et des fonctions importantes) dans le texte comme les liens logiques …
- Erreurs typographiques ordinaires…

2- Transferts syntagmatiques :
a- Transferts syntagmatiques primaires(usage d'une équation syntagmatique primaire comme : S+Ve+Att⇔م. + خ. …)
b- Transferts syntagmatiques secondaires(usage d'une équation syntagmatique secondaire, car l'équation primaire ne fonctionne pas comme il faut en raison de spécificités du code d'arrivée : un verbe transitif en langue française n'est pas nécessairement transitif en langue arabe, et ce fait linguistique peut transformer l'équation primaire S+Vt+COD⇔ف+فا+م به م en une équation secondaire S+Vi+COI⇔ف+فا+م به ب)
c- Transferts distributionnels (des transformations ordinales qui consistent à redistribuer les sites des éléments dans une structure. Par exemple, l'adjectif en langue française peut précéder le qualifié, mais en langue arabe c'est toujours le qualifié qui précède.

3- Transferts sémantiques :
a- Transferts du sens lexical en veillant toujours à accorder à chaque unité lexicale du texte-source une unité lexicale dans le texte-cible de sorte que les deux unités aient deux sémèmes presque équivalents(ex : on ne peut pas traduire « atome » par « molécule » , car les deux unités n'ont pas le même sémème : le sème « être un ensemble d'atomes » est valable pour « molécule » mais invalide pour « atome »)
b- Transferts du sens fonctionnel en veillant toujours à accorder à chaque syntagme fonctionnel des structures du texte-source un syntagme ayant une même fonction(si un sujet fait l'action dans le texte-source, il continuera nécessairement à faire l'action …)
c- Transferts du sens contextuel :

- Transfert de la référence du texte
- Transfert du domaine scientifique du texte
- Transfert du système d'énonciation
- Transfert, avec fidélité, des contenus informatifs scientifiques(traduction de qualité loyale, c'est-à-dire fidèle au texte original)

d- Transferts stylistiques en veillant à utiliser le style le plus élégant que possible, car ces transferts se font dans la langue maternelle

III- **Transferts dans la langue étrangère** :
1- Transferts paradigmatiques
2- Transferts syntagmatiques
3- Transferts sémantiques

IV- **Révision, vérification et présentation avant livraison** :
On doit absolument accorder aux évalués une certaine durée supplémentaire pour qu'ils fassent les révisions suivantes :
a- l'orthographe du texte cible
b- la concordance et l'équivalence fonctionnelle des deux textes, par relecture comparative
c- la qualité du style, la cohérence terminologique et la conformité aux règles typographiques de base. (17)

2- Remarques :

Les transferts dans la langue étrangère s'arborisent de la même façon que pour les transferts dans la langue maternelle. Toutefois, des éléments particuliers sont mis en valeur au cours du thème :

- la réexpression, la déverbalisation et la reformulation sont des concepts très valorisés en thème ;
- l'apprenant doit maîtriser le phénomène d'interférences par déverbalisation …

3- Données statistiques :

Le troisième niveau de l'arborisation représente en fait les tâches que l'évaluateur peut donner aux évalués. Donc on aurait :
- 13 tâches proposées pour la première composante(repérages)
- 10 tâches proposées pour la deuxième composante(transferts en langue maternelle)
- 10 tâches proposées pour la troisième composante(transferts en langue étrangère)
- 1 tâche supplémentaire pour la quatrième composante(révision et présentation)

4- Sélection de l'épreuve :

D'abord, il y a des tâches qui, au fil du temps, se sont imposées comme tâches officielles en épreuve de traduction. Donc, on doit, pour ne pas complexifier la situation, leur accorder leur place :
- la tâche n°1 de la composante n°1(termes scientifiques) 10%(2points)

- la tâche n°5 de la composante n°1(contenus sémantiques)2.5%(0.5 points) multiplié par le nombre de paragraphes plus un [si on a 3§ dans le texte, on aura le nombre 4 pour coefficient et le pourcentage serait 2.5*4= 10%(2 points)]

Il reste 20% à distribuer pour atteindre la plafond de 40% affecté à la composante n°1. Il revient à l'évaluateur de décider entre les tâches qui restent. A titre indicatif, on peut gérer la situation comme suit :

- 10%(2point) pour deux des tâches(n°6 ;7 ;8 ;9). Par exemple, si la tâche 6 est sélectionnée, la question sera, en exemple, « quel est le rapport logique exprimé par le connecteur logique X ? »(1point) ; alors que la tâche 7 impose une question « quel est l'antécédent de l'anaphore Y ? »(1point)…
- 10% (2points) sera réservé pour deux des tâches (10 ;11 ;12 et 13). Pour la tâche 10, on peut se poser la question « repérer dans la deuxième phrase du texte le groupe nominal sujet(GN sujet) »(1point)…

De même pour la deuxième et la troisième composantes, l'élément terminologique continue traditionnellement à choper des points : 5%(1point) en composante n°2 et 10%(2points), car deux textes, pour la composante n°3.

Reste 15% pour la composante 2 qu'on propose d'être distribué comme suit :

- transferts syntagmatiques (structures des phrases conformes aux normes de LA) 5%
- transferts sémantiques(contenu scientifique) 5%
- transferts stylistiques(langue correcte, simple et élégante)5%

Quant à la composante 3 ,elle lui reste 25% à distribuer sur deux textes :

- transferts syntagmatiques (structures des phrases conformes aux normes de LA) 5%
- transferts sémantiques(contenu scientifique) 10%
- transferts stylistiques(langue correcte, simple et élégante)10%

Maintenant, on va regrouper les résultats dans le tableau suivant :

Composante d’enseignement	Tâches sélectionnées	Pourcentage	Note accordée
TTD	Termes scientifiques Contenus sémantiques Cohésion textuelle Cohérence textuelle Structures	10% 10% 5% 5% 10%	2 points 2 points 1 point 1 point 2 points
Version	Termes scientifiques Transferts syntagmatiques Transferts sémantiques Transferts stylistiques	5% 5% 5% 5%	1 point 1 point 1 point 1 point
Thème	Termes scientifiques Transferts syntagmatiques Transferts sémantiques Transferts stylistiques	10% 5% 10% 10%	2 points 1 point 2 points 2 points
Révision et présentation	Révision et présentation	5%	1 point

5) Les sanctions :

L’ erreur de traduction , on le rappelle , est toute erreur due à une insuffisance de maîtrise de la compétence de transfert, c’est-à-dire, la compétence de changement de repérage linguistique ; cette insuffisance est due notamment à une comparaison fautive entre sémiotiques sources et sémiotiques cibles. Voici une proposition de sanctions :

Types d’erreurs	Sanctions
Erreur de transfert sémantique (faux-sens, non-sens, contre-sens)	-0.5 points
Erreur de transfert syntagmatique (structure de phrase fautive)	-0.25 points
Erreur orthographique d’accord Erreur orthographique dans un élément principal Erreur orthographique dans un terme sélectionné	-0.25 points -0.25 points **élimination de la note réservée à ce terme**
Erreur de cohérence(texte non cohérent en un point donné)	-0.25 points
Erreur de cohésion(texte démantelé en une articulation)	-0.25 points

Chapitre3 :

Stratégies en traduction

Le seul contexte pris en compte dans ce chapitre serait, on le signale, notre contexte pédagogique de traduction scientifique aux lycées marocains. Avant de procéder à une proposition de découpage de notre cycle d'apprentissage en traduction en unités d'apprentissage, puis à la planification de chacune de ces unités en blocs et en séquences d'apprentissages, on doit nécessairement passer en revue le chapitre 1 de cette partie qui traite de la compétence de traduction, car il comporte la hiérarchie du processus d'enseignement- apprentissage :

Compétence de traduction → capacités et habilités mises en jeu → définition des objectifs d'apprentissage → progression → tâches d'enseignement, puis proposer une stratégie de lecture et d'écriture pour laquelle nos apprenants, qui souffrent beaucoup à ce niveau, ont fortement besoin. On rappelle que les apprenants ne peuvent nullement comprendre un texte scientifique projet de traduction sans adopter des stratégies explicites de lecture et d'écriture. Les stratégies que je présente ici, après quelques remaniements effectués en procédant à des adaptations au contexte d'enseignement de traduction, (cf. infra) font, d'origine, partie d'un programme nommé « *Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).* », élaboré par un groupe de chercheurs canadiens pour sauver des élèves qui, déficients au niveau de compétences linguistiques en français, ont échoué, et dont la démarche a été présentée par Steve Bissonnette et Mario Richard, dans l'article intitulé « *L'enseignement explicite, 2003* ». Peut-être ce contexte conviendrait-il mieux à nos élèves dont la majorité, comme j'ai dit, souffrent de carence excessive en matière de compétences linguistiques en français. Par voie de conséquence, je suggère que les élèves soient informés au sujet de ces stratégies au début du cycle d'apprentissage.
En fin, on proposera des stratégies en traduction à adopter pour une mise en application de notre modèle dit « modèle graduel de traduction »(cf. chap3 P 1).

I- Stratégie de lecture et d'écriture pour comprendre un texte :

1-Tableau de synthèse des stratégies pour raisonner sa lecture

avant	**planifier sa lecture** - se donner une intention de lecture - prédire, anticiper - activer ses connaissances antérieures sur la tâche, le type de texte et le sujet	**question clé** - pourquoi je lis ce texte? - c'est quel type de texte? - qu'est-ce que je sais sur cette tâche, ce type de texte, sur ce sujet?
pendant	**évaluer et gérer sa compréhension** - prédire - détecter un bris de compréhension et y remédier - interpréter - inférer/faire des liens avec ce qu'on connaît - se questionner - se rappeler les informations importantes	 - de quoi ça va parler? - qu'est-ce que je ne comprends pas? - qu'est-ce que ça veut dire? - quels sont les indices du texte? à quoi ça me fait penser? - on parle de qui? de quoi? - qu'est-ce qui est important/essentiel à retenir?
après	**réagir à la lecture** - résumer - poser un jugement et le justifier - réinvestir dans d'autres activités	- qu'est-ce qui est le plus important dans le texte? - qu'est-ce que je pense du texte? - qu'est-ce j'ai appris et comment ça peut me servir?

<u>Détails :</u>

a)Planifier la lecture :C'est déterminer la façon de lire le texte en fonction de son intention de lecture.

<table>
<tr><td>pourquoi?</td><td>pour choisir la meilleure façon de lire en fonction de l’intention de lecture et atteindre le but visé sans perdre de temps.</td><td rowspan="3">intentions de lecture :
• je cherche une information précise clairement mentionnée (p. ex., un mot, un type de mot).
• je cherche une information sur un sujet précis.
• je veux me faire une idée du texte.
• je veux prédire le contenu.
• je veux savoir si un sujet précis est traité.
• je veux connaître le contenu du texte au complet.
• je cherche une information explicite.
• je cherche une information implicite.
• je veux poser un jugement sur le texte.
• je veux retenir des informations du texte.</td><td rowspan="3">types de lecture :
- survol
je survole rapidement le texte, jusqu’à ce que je trouve le passage où est l’information recherchée.
-lecture rapide et sélective
je lis quelques mots de quelques phrases.
-lecture normale et intégrale
je lis tous les mots de chaque phrase à un rythme normal.
- lecture lente et intégrale
je lis tous les mots de chaque phrase lentement et avec attention.</td></tr>
<tr><td>quand?</td><td>avant de commencer à lire un texte.</td></tr>
<tr><td>comment?</td><td>1. je me donne une intention de lecture en me posant les questions suivantes: « qu’est-ce que je dois faire? qu’est-ce que je cherche? »
2. j’analyse mon intention de lecture et je choisis le type de lecture approprié.
3. je modifie ma manière de lire dès que je trouve des indices qui révèlent la proximité de l’information recherchée.
4. je modifie ma manière de lire si je n’atteins pas le but recherché.</td></tr>
</table>

b)Prédire :C’est prévoir ce qu’on va lire à partir d’indices du texte et établir des liens entre ce qu’on sait et ce qu’on lit.

pourquoi?	pour prévoir une partie de ce que je vais lire, réfléchir sur ma lecture et mieux comprendre ce que je lis.
quand?	au début et tout au long de ma lecture
comment?	**au début de ma lecture :** 1. je m’inspire du titre, des sous-titres et des autres informations entourant le texte 2. je me sers de ce que je sais du sujet et du type de texte et de ce que

	je viens de lire. 3. j'utilise mes connaissances antérieures pour prédire ce que je vais lire. **tout au long de ma lecture :** 1. je fais des pauses afin de prédire à partir des indices du texte de quoi on parle ou ce qui va se passer. 2. je fais des pauses pour vérifier mes prédictions et m'expliquer ce que j'ai lu.

c)Détecter un bris de compréhension et y remédier :C'est repérer l'obstacle quand on ne comprend pas, identifier la nature du problème et trouver une solution.

pourquoi?	parce que je dois comprendre ce que je lis. lire sans comprendre est une activité inutile.
quand?	chaque fois que je ne comprends pas quelque chose.
comment?	je détermine si le bris de compréhension est relié à un mot ou à une idée. **si c'est relié à un mot (vocabulaire)** 1. je me pose la question : « est-ce qu'il y a un ou des mots que je ne comprends pas? ». je les encercle. 2. pour chaque mot encerclé, je trouve la racine du mot, j'émets une hypothèse selon le contexte et je relis lentement la phrase. 3. je poursuis ma lecture, le mot est peut-être expliqué plus loin. 4. je cherche le mot dans le dictionnaire ou je demande de l'aide et je poursuis ma lecture. **si c'est relié à une idée (phrase, liens entre les phrases, ensemble du texte)** 1. je me pose la question : « est-ce qu'il y a une ou des phrases que je ne comprends pas? ». je les souligne. 2. pour chaque phrase soulignée, je cherche la raison : - je ne comprends pas de qui ou de quoi on parle. - je ne vois pas le rapport entre les idées. - je pense que les idées se contredisent. - il y a des informations qui ne vont pas avec ce que je sais déjà. - il y a des informations qui manquent ou qui ne sont pas expliquées clairement. 3. je relis la phrase, le groupe de phrases ou le passage par sections, et je m'explique après chaque section ce que j'ai lu. 4. je relis lentement la ou les phrases précédentes et suivantes. 5. je me questionne sur le contenu de la phrase ou du passage et je réponds à mes questions.

	6. j'émets une hypothèse selon le contexte et je poursuis ma lecture.

d)Inférer :C'est trouver une information implicite, c'est-à-dire une information qui n'est pas écrite dans le texte et que je dois déduire à partir d'indices en faisant des liens avec mes connaissances sur ces indices.

pourquoi?	pour mieux comprendre ce que je lis.
quand?	tout au long de ma lecture, quand le texte ne contient pas tous les éléments d'information nécessaires à ma compréhension.
comment?	1. je me pose la question : « qu'est-ce que je cherche? » (p. ex., le lieu, le temps, les personnes, les actions) 2. je trouve les indices et les mots clés dans la phrase au sujet de l'information que je cherche. 3. je réfléchis à quoi ils me font généralement penser. 4. je tiens un raisonnement qui me permet de faire des liens entre les indices et mes connaissances antérieures. 5. j'en déduis l'information qui est implicite ou invisible. 6. je justifie mon inférence en vérifiant mon hypothèse.

e)Interpréter :C'est créer des liens entre les indices du texte et mes connaissances antérieures pour m'expliquer ce que je lis.

pourquoi?	pour mieux comprendre et retenir ce que je lis.
quand?	chaque fois que je lis.
comment?	1. je fais des pauses pendant ma lecture pour interpréter des indices du texte. 2. je vérifie si mon interprétation est appropriée, c'est-à-dire je vérifie si elle me permet de comprendre ce que je lis et de faire des prédictions sur le reste du texte.

f) Se questionner :C'est formuler une question sur un élément important pour pouvoir le retenir.

pourquoi?	Pour vérifier que je comprends bien les éléments importants du texte et pour mieux les retenir.
quand?	Après un passage, un paragraphe ou en cours de lecture.
comment?	J'identifie une information importante et je formule une question qui s'y rapporte (qui?, quoi?, où?, quand?, pourquoi?, comment?, ...).

<u>g) Se rappeler :</u>C'est réactiver par la mémoire ce que je viens de lire.

pourquoi?	pour mieux comprendre et retenir ce que je lis.
quand?	à la fin d'un passage, d'un paragraphe, d'une section.
comment?	je trouve les éléments les plus importants dans ce que je viens de lire et je formule ces informations dans mes propres mots.

<u>2- Tableau synthèse des stratégies pour lire et répondre à des questions :</u>

avant	**lire et comprendre le texte :** * raisonner sa lecture en appliquant les stratégies appropriées	
pendant	**analyser une question** * trouver le type de question et le genre de réponse attendue * se donner une intention de lecture, prédire, anticiper * activer ses connaissances antérieures sur la tâche, le type de texte et le sujet * appliquer les stratégies appropriée à chaque type de question	**question de repérage** -information explicite(en texte) **question d'inférence** -information implicite(en texte et en tête) **question de jugement** -porter un jugement(en tête de l'apprenant)
après	**après communiquer sa réponse** * appliquer les stratégies appropriées pour questions à réponse choisie *appliquer les stratégies appropriées pour questions à réponse construite	

<u>Détails :</u>

a)Analyser une question :C'est trouver le type de question et le genre de réponse attendue.

pourquoi?	pour choisir la meilleure façon de lire en fonction de l'intention de lecture et pour atteindre le but visé sans perdre de temps.		
quand?	chaque fois qu'une question est posée.		
comment?	1. je lis la question et je trouve si c'est une question de repérage, d'inférence ou de jugement. 2. pour chaque type de question, je trouve le genre d'information recherchée et j'applique les stratégies appropriées.	**type de question genre d'information recherchée :** ***question de repérage*** information directement énoncée dans le texte ***question d'inférence*** information indirectement énoncée dans le texte ***question de jugement*** poser un jugement et le justifier	**qu'est-ce qu'on me demande de faire?** **comment je m'y prends pour le faire**? • je dois repérer une information explicite. • je la cherche dans le texte. • je dois trouver une information implicite. • je la cherche en partie dans le texte et en partie dans ma tête. • je dois faire une inférence à partir d'indices du texte et de mes connaissances antérieures. • je dois poser un jugement et le justifier. • l'information recherchée est uniquement dans ma tête. • je dois réfléchir et me servir de mes connaissances et de mes expériences antérieures pour donner mon opinion et la justifier.

b)Repérer une information explicite : C'est trouver la réponse à une question de repérage.

pourquoi?	pour mieux répondre à ce type de question pendant les tests de compréhension.
quand?	chaque fois que je cherche une information directement énoncée dans le texte.
comment?	1. j'encercle les mots clés de la question. 2. je survole le texte et je cherche le passage où se trouvent un des mots clés, des synonymes des mots clés, ou un type de mots (p. ex., un nom, un adjectif, un verbe). 3. si le passage, ou le ou les mots clés ne sont pas identifiés, je fais

	une relecture modérée du texte en cherchant un mot clé, des synonymes des mots clés, ou un type de mots. 4. si le ou les mots clés sont identifiés, je fais une relecture modérée de la question pour vérifier si c’est bien l’information que je recherche. sinon, je retourne à l’étape 1.

c)Trouver une information implicite :C’est trouver la réponse à une question d’inférence.

pourquoi?	pour mieux répondre à ce type de question pendant les tests de compréhension.
quand?	chaque fois que je veux trouver une information indirectement énoncée dans le texte.
comment?	1. je sélectionne les mots clés de la question et je détermine quel type d’information je dois rechercher. 2. je fais une lecture rapide du texte en cherchant un passage dans lequel on traite du type d’information recherché. 3. si je ne réussis pas à identifier le passage recherché, je relis plus lentement le texte en cherchant des indices, un mot clé, un synonyme du mot clé ou un type de mot (p. ex., un nom, un adjectif, un verbe), reliés à l’information recherchée. sinon, je retourne à l’étape 1. 4. lorsque je trouve le passage recherché, je repère les indices, les mots clés, dans la phrase au sujet de l’information que je cherche (p. ex., le lieu, le temps, les personnes, les actions). 5. je réfléchis à quoi ces indices me font généralement penser et je fais une inférence, une hypothèse sur l’information que je cherche à partir des indices trouvés dans le texte et de mes connaissances antérieures. 6. je justifie mon inférence en vérifiant mon hypothèse.

d)Poser un jugement et le justifier :C'est répondre à une question de jugement et justifier son opinion ou sa réaction.

pourquoi?	pour mieux répondre à ce type de question pendant les tests de compréhension.
quand?	chaque fois que je dois poser un jugement et le justifier.
comment?	1. je sélectionne les mots clés de la question. 2. j'analyse la question et je détermine le type de question attendue. 3. si on demande une opinion sur un élément du texte, je réfléchis, je décide ce que je pense et pourquoi et j'explique ma réponse en utilisant mes connaissances antérieures. 4. si on demande de prévoir ou d'inférer quelque chose, je réfléchis à ce que je connais sur le sujet, je fais ma prévision ou mon inférence et je l'explique en utilisant mes connaissances antérieures.

e)Communiquer sa réponse :C'est faire un choix de réponse construite à partir de la question posée.

pourquoi?	pour bien communiquer mes réponses lors des tests de compréhension.	
quand?	chaque fois que je réponds à une question à réponse choisie ou à une question à réponse construite.	
comment?	***pour une question à réponse choisie*** 1. je sélectionne les mots clés de la question et je détermine le type de réponse attendue. 2. je raisonne ma réponse. 3. je choisis la réponse qui correspond le plus à mon raisonnement. 4. je vérifie si les autres choix de réponse proposés sont valables.	***pour une question à réponse construite*** 1. je sélectionne les mots clés de la question et je détermine le type de réponse attendue. 2. si c'est *une question* ***de repérage***, je formule la réponse en me servant du texte. 3. si c'est *une question* ***d'inférence***, je formule mon raisonnement en me servant des indices du texte et de mes connaissances antérieures. 4. si c'est *une question* ***de jugement***, je donne mon opinion, ma prévision ou mon inférence en expliquant mon raisonnement et en l'appuyant de faits et d'exemples tirés de mes connaissances et de

		mes expériences antérieures.

3- Stratégies pour améliorer le niveau d'écriture :

a)Rédiger un résumé : C'est rédiger un paragraphe ou un texte qui résume les informations essentielles d'un texte relativement long.

pourquoi?	pour mieux le comprendre et retenir les informations les plus importantes.
quand?	quand je dois résumer un paragraphe ou un texte informatif.
comment?	1. je recueille les données de mon résumé. je me sers des stratégies pour identifier l'idée principale d'un paragraphe informatif : - j'identifie et je formule l'idée principale du paragraphe ou de chacun des paragraphes du texte original; - j'identifie et je formule les idées secondaires les plus pertinentes pour appuyer la ou les idées principales. j'élimine les informations non pertinentes, redondantes ou superflues. 2. je rédige mon résumé : - je reformule en présentant l'idée principale du paragraphe ou en combinant les idées principales de chaque paragraphe du texte, en substituant plusieurs mots par un seul et en utilisant les signes de ponctuation appropriés; - j'utilise des connecteurs appropriés, des pronoms relatifs, des marqueurs de relations, des articles. 3. je révise mon résumé : - je vérifie que l'idée principale de mon texte inclut le sujet et l'essentiel du paragraphe ou de chaque paragraphe; - je vérifie que les idées secondaires se rattachent, expliquent, fournissent des exemples ou des détails reliés aux idées principales. 4. je corrige mon résumé : - j'utilise les outils de révision appropriés (feuille de route, grille de vérification, grammaire personnelle, banque murale, tableaux de conjugaison). 5. je mets mon résumé au propre.

b)Rédiger un paragraphe informatif :C'est rédiger un paragraphe qui contient une idée principale explicite à partir d'une série de données.

pourquoi?	pour informer sur un sujet à partir de données connues.
quand?	chaque fois qu'on me demande de rédiger un paragraphe informatif à partir d'une série de données.
comment?	1. je recueille les données de mon paragraphe : - je lis toutes les données, je les organise autour des aspects et je choisis un titre pour chaque aspect; - je choisis l'aspect dont je vais parler dans mon paragraphe et les données correspondantes (au moins 4). 2. je rédige mon paragraphe : - je rédige une phrase qui sera l'idée principale; - je rédige les idées qui seront les idées secondaires. elles doivent appuyer l'idée principale. elles peuvent être des explications, des détails ou des exemples qui appuient l'idée principale; - j'utilise des connecteurs, des pronoms relatifs, des marqueurs de relations, des articles et une ponctuation appropriée. 3. je révise mon paragraphe : - je vérifie que l'idée principale de mon texte inclut le sujet et l'essentiel de l'aspect du sujet que j'ai choisi de présenter; - je vérifie que les idées secondaires expliquent, fournissent des exemples ou des détails qui appuient l'idée principale. 4. je corrige mon paragraphe : - j'utilise les outils de révision appropriés (feuille de route, grille de vérification, grammaire personnelle, banque murale, tableaux de conjugaison). 5. je mets mon paragraphe au propre.

c)Rédiger un texte d'opinion :C'est rédiger un texte pour donner son opinion sur un sujet donné.

pourquoi?	pour donner mon point de vue et le justifier.
quand?	chaque fois qu'on me demande de rédiger un texte d'opinion sur un sujet donné.
comment?	1. je recueille les données de mon texte : - je relis le sujet, je réfléchis et je décide ce que j'en pense; - je formule mon opinion; - je trouve des raisons, des arguments pour appuyer et justifier mon opinion; - j'organise mes idées. 2. je rédige mon texte : - je rédige un paragraphe d'introduction qui sera l'idée principale et qui présente clairement le sujet et mon opinion; - je rédige au moins un paragraphe de développement qui présentera les idées secondaires. elles fournissent des données (faits, preuves, exemples) qui expliquent et appuient mon opinion; - je rédige un paragraphe de conclusion qui résume mon opinion; - j'utilise des connecteurs, des pronoms relatifs, des marqueurs de relations, des articles et une ponctuation appropriée. 3. je révise mon texte : - je vérifie que l'idée principale de mon texte inclut le sujet et mon opinion sur le sujet donné; - je vérifie que les idées secondaires fournissent des détails qui expliquent et appuient mon opinion; - je vérifie que la conclusion résume mon opinion. 4. je corrige mon texte : - j'utilise les outils de révision appropriés (feuille de route, grille de vérification, grammaire personnelle, banque murale, tableaux de conjugaison). 5. je mets au propre mon texte.

d)Sélectionner les informations importantes dans une phrase : C'est décider en fonction de son intention de lecture quelles sont les informations essentielles en les distinguant des informations accessoires.

pourquoi?	pour mieux retenir l’information et mieux comprendre ce que je lis. pour résumer une phrase, un paragraphe ou un texte informatif.	
quand?	chaque fois que je veux retenir les informations importantes d’une phrase, d’un paragraphe ou d’un texte informatif. chaque fois que je veux résumer une phrase, un paragraphe ou un texte informatif.	
comment?	***dans une phrase simple*** • j’identifie les éléments clés de la phrase, c’est-à-dire sujet, verbe et complément en éliminant les informations non essentielles . • je reformule l’information dans une courte phrase. • je vérifie que l’information que j’ai identifiée est une idée complète.	***dans une phrase complexe*** • j’identifie l’idée principale de la phrase, c’est-à-dire celle qui exprime une idée complète par elle-même en éliminant les informations non essentielles. • je reformule l’information dans une courte phrase. • je vérifie que l’information que j’ai identifiée est une idée complète.

e)Identifier l’idée principale explicite d’un paragraphe informatif :C’est identifier l’idée principale, située au début, au milieu ou à la fin d’un paragraphe et qui en résume les informations importantes.

pourquoi?	pour mieux retenir l’information et mieux comprendre ce que je lis. pour résumer un paragraphe ou un texte informatif.
quand?	chaque fois que je veux retenir les informations importantes d’un paragraphe informatif. Chaque fois que je veux résumer un paragraphe ou un texte informatif.
comment?	1. je trouve le sujet du paragraphe en répondant à la question : « de qui ou de quoi on parle? » 2. je trouve une phrase qui inclut le sujet, qui résume les informations essentielles et qui pourrait être l’idée principale du paragraphe. 3. je vérifie mon choix, en répondant aux questions suivantes : * est-ce que cette phrase contient l’idée principale, c’est-à-dire l’information la plus importante du texte? * est-ce que toutes les autres phrases ou presque se rattachent à l’idée principale? * est-ce que les autres phrases expliquent, fournissent des exemples ou des détails reliés à l’idée principale? 4. je relis chaque phrase et si la réponse est oui, alors la phrase que j’ai choisie est l’idée principale. sinon, je retourne à l’étape 2 et je recommence.

f) Identifier l'idée principale implicite d'un paragraphe informatif :C'est identifier l'idée principale implicite d'un paragraphe (implicite veut dire qu'elle n'est pas formulée par l'auteur dans le paragraphe). Cela signifie qu'il n'y a aucune phrase qui résume l'idée principale dans le paragraphe.

pourquoi?	pour mieux retenir l'information et mieux comprendre ce que je lis. pour résumer un paragraphe ou un texte informatif.
quand?	chaque fois que je veux retenir les informations importantes d'un paragraphe informatif. chaque fois que je veux résumer un paragraphe ou un texte informatif.
comment?	5. je trouve le sujet du paragraphe en répondant à la question : « de qui ou de quoi on parle? » 6. je relis le paragraphe et je sélectionne l'essentiel de ce qui est dit sur le sujet. 7. je rédige une phrase qui inclut le sujet et l'essentiel du paragraphe. 8. je vérifie mon choix, en répondant aux questions suivantes : - est-ce que ma phrase contient l'idée principale, c'est-à-dire l'information la plus importante du texte? - est-ce que toutes les autres phrases ou presque se rattachent à l'idée principale? - est-ce que les autres phrases expliquent, fournissent des exemples ou des détails reliés à l'idée principale? 5. je relis chaque phrase et si la réponse est oui, alors la phrase que j'ai rédigée reflète l'idée principale. sinon, je retourne à l'étape 3 et je recommence.

g)Distinguer les faits des opinions dans un texte d'opinion : C'est faire la différence entre des faits et des opinions. Les faits sont incontestables et peuvent être prouvés, les opinions sont contestables et ne peuvent pas être prouvées

pourquoi?	pour être plus critique quand je lis un texte et ne pas croire n'importe quoi.
quand?	chaque fois que je lis un texte d'opinion.

comment?	je lis les énoncés et je me pose la question : « est-ce que c’est un fait ou une opinion? » - l’énoncé est un fait s’il peut être prouvé, s’il est présenté en termes neutres et précis. - l’énoncé est une opinion si elle est fondée sur un jugement et ne peut pas être prouvée, si elle est énoncée en termes généraux et imprécis, si l’énoncé comporte des adjectifs de qualité ou des mots impliquant des émotions ou des sentiments.

II- Stratégies pour traduire un texte :

Tableau de synthèse :

Avant l’opération traduisante :	• Je comprends le texte comme il faut , notamment par application directe des stratégies de lecture et d’écriture . • Je découpe le texte en unités de traduction en faisant appel au critères de découpage en vigueur (exclusion des liens logiques ; inclusion d’une coordonnée syntagmatique…)	
Pendant l’opération traduisante :	**Pour le texte dans son intégralité** : 1-je repère la sémiotique des termes scientifiques , car dans notre cas du texte scientifique , cette sémiotique est très pertinente. 2-Je traite les termes un par un : - je prévois l’équivalent dans la LA pour construire l’équation lexicale primaire ou secondaire. - si je rencontre un bris terminologique, je dois y remédier soit par analyse morphologique(dérivation, suffixe, préfixe …), soit en se rappelant des contenus scientifiques liés à ce terme… - je crée un équivalent d’un terme scientifique . **Pour chaque unité de traduction** : 3-Je repère la structure fonctionnelle de la première unité de traduction : - je repère avec précision les éléments de la structure(S, V, Att,	**Je me pose notamment les questions suivantes** : - Les termes repérés appartiennent-ils au domaine scientifique du texte ? - Quelle est la catégorie grammaticale d’un terme repéré ? Quel est son genre ? Quel est son nombre ?Quelle est sa fonction grammaticale dans le texte ? - Ces éléments seront-ils maintenus après transfert dans la langue d’arrivée ?(équations lexicales primaires) ; sinon, quelles sont les transformations survenues ?(équations lexicales secondaires) - Puis-je utiliser l’équivalence pour rendre ce terme ? ou l’explication ? ou l’emprunt ?… - Quelle est la coordonnée syntagmatique de Ut1 ? -Quel est l’élément en tête de la structure ?(sujet par exemple) -Quelle serait la place de cet

	COD, COI, CCL, CCC, CCT…) - je prévois la structure dans la LA et j'établis l'équation syntagmatique en faisant les transformations nécessaires. - je traduis l'unité dans la LA en appliquant l'équation syntagmatique primaire et en faisant des transferts sémantiques convenables. - Si la traduction obtenue est mal formée structurellement ou moins élégante stylistiquement et rhétoriquement, je fais recours à une équation secondaire. **<u>Pour articuler les unités par les connecteurs :</u>** 1-je repère le lien logique et je comprends ses modes de fonctionnement dans la LD et la LA.	élément dans le texte d'arrivée ? -L'équation primaire m'amène-t-elle à une bonne traduction de l'unité ? -Sinon, Quelle serait l'équation syntagmatique secondaire que je dois utiliser ? -Quel est le type de connexion entre les phrases ? Coordination ? Juxtaposition ?Subordination ? -Quel est la rapport logique exprimé par le lien logique ?Conséquence ? Cause ? Opposition ?… -Quel est le connecteur de la LA que je peux utiliser ?
Après l'opération traduisante :	**<u>Révision :</u>** -je lis la texte, je l'entends au fond de moi-même et j'entends sa musicalité, sa cohérence sémantique, sa cohésion structurelle -je compare le texte traduit avec le texte d'origine, je détecte s'il y a des fuites lexicales, terminologiques, structurelles ou sémantiques et je procède à les réparer. -je rédige le produit final selon les stratégies d'écriture (cf. supra)	-Est-ce que je sens une certaine continuité dans mon texte ? -Mon texte est-il cohérent ? Constitue-t-il une seule structure, un seul corps en parfaite cohésion ? -Ai-je été fidèle pour le texte de départ ? -Y a-t-il des fuites quelque part dans mon produit de traduction ? -Mon produit est-il bien présenté, claire et lisible ?

III- Documents pour responsabiliser les activités des apprenants :

Nos apprenants se sentent parfois éloignés du processus d'apprentissage, car marginalisés par les enseignants, mais ils se conduisent, à plusieurs reprises, comme des personnes irresponsables. On doit donc les rendre en scène par des documents officieux leur permettant de se sentir la responsabilité…

En voici deux modèles à titre indicatif et l’enseignant est en mesure de confectionner d’autres modèles selon les situations :

A. Première lecture : nature des difficultés *(القراءة الأولى: طبيعة المصاعب)*	
1. Difficultés d’ordre lexical (مصاعب معجمية)	**oui non**
a) Terminologie (في المصطلحات)	**oui non**
b) Registre de langues (مستوى اللغة)	**oui non**
2. Difficultés liées à la documentation (مصاعب مرتبطة بالتوثيق)	**oui non**
B. Deuxième lecture : source des erreurs *(القراءة الثانية: مصدر الأخطاء)*	
1. Difficultés de compréhension du TD (صعوبات في فهم النص الأصلي)	**oui non**
2. Difficultés de reformulation (صعوبات في إعادة الصياغة)	**oui non**
a) Lexique de la langue générale (معجم اللغة العامية)	**oui non**
b) Syntaxe (التركيب)	**oui non**
c) Terminologie spécialisée (مصطلحات متخصصة)	**oui non**
C. Stratégie employée pour résoudre les difficultés *(الاستراتيجيات المستعملة لحل المشاكل)*	
1. ***Stratégie d'exploitation*** *(استراتيجية الاستثمار)* **(usage de dictionnaires ou de paraphrases)**	**oui non**
2. ***Stratégie par défaut*** *(استراتيجية متمكنة)* **(remémoration d’une solution fonctionnelle)**	**oui non**
3. ***Stratégie de la réduction*** *(استراتيجية الاختزال)* **(solution de compromis insatisfaisante ou omission consciente du passage problématique – non-traduction)**	**oui non**

D’après un article de ***Hannelore lee-jahnke Université de Genève, Genève, Suisse :Revue Meta, XLVI, 2001***

1) Questionnaire d’autoévaluation :

2)Grille d’auto-èvaluation de mon engagement dans mon apprentissage :

(voir page suivante S.V.P)

Nom :……………………………………………………:الاســـــم
Date :…………………………………………………:التاريـــخ

Critères المعايير	Oui نعم 1	Parfois أحيانـــــا 2	 3	 4	Non لا 5
1-J'assiste régulièrement au cours et je me rattrape en cas d'absence. 1 ـ أحضر الدروس بانتظام وأستدرك في حالة الغياب.					
2- J'essaye toujours d'améliorer mon niveau d'expression en langue arabe et en langue française et je cherche à perfectionner mes répertoires linguistique et terminologique. 2 ـ أحاول باستمرار تنمية مستواي التعبيري في اللغتين العربية والفرنسية وأروم تحسين وتنمية مخزوني اللغوي والمصطلحي.					
3- Je suis organisé(e), j'apporte tous mes documents et j'arrive au cours préparé(e) et prêt(e) à travailler. 3 ـ أنظم نفسي وأحضر جميع وأدخل الفصل مستعدا ومهيئا للعمل.					
4- J'écoute attentivement les explications et je suis les consignes. 4 ـ أسمع الشرح سماعا واعيا وأطبق التعليمات على أحسن وجه.					
5- Je participe activement aux activités en équipe et je fais preuve de tolérance envers les autres. 5 ـ أشارك بحيوية ونشاط في الأنشطة الجماعية وأبدي نوعا من التسامح اتجاه الآخرين.					
6- Je travaille de façon autonome et je donne mon plein rendement en classe, dans les travaux et dans les évaluations . 6 ـ أعمل وأشتغل بشكل مستقل باذلا كل ما في وسعي للمشاركة داخل القسم.					
7- Je mène à terme les taches qui me sont assignées dans les délais prescrits en fournissant l'effort nécessaire et en utilisant les stratégies, les outils et les démarches suggérés. 7 ـ أنهي المهمات التي تسند لي في الآجال المحددة باذلا كل المجهودات ومستعملا الاستراتيجيات والطرق والوسائل المعمول بها.					
8- Je fais mes devoirs et je garde tous mes archives et documents en traduction organisés et à jour. 8 ـ أقوم بواجباتي واحتفظ بكل الوثائق والمستندات الخاصة بمادة الترجمة منظمة ومحينة.					
9- Je respecte les règles de vie de la classe et j'accepte de donner des suggestions et d'en recevoir. 9 ـ أحترم قواعد التعامل داخل القسم وأقبل إعطاء الرأي واحترام الرأي الآخر.					
10- Je fais preuve d'initiative, je demande de l'aide en cas de besoin et j'accepte de prendre des risques pour apprendre. 10 ـ أبين عن روح المبادرة وأطلب المساعدة إذا ما كنت في حاجة إليها وأقبل المجازفة والتضحية لهدف التعلم.					

N.B :

Le premier questionnaire accompagne les textes à traduire(les épreuves d'examen) et l'apprenant doit le remplir et le joindre à sa copie d'examen**.**
Sur la base de ce questionnaire, les étudiants sont priés de préciser pourquoi ils ont effectué telle correction ou retenu telle solution.
Quant à la grille elle doit être distribuée aux apprenants une fois par deux mois par exemple, et ce pour mettre les élèves en scène.

IV- Unités du cycle d'apprentissage :

Pour élaborer un cycle d'apprentissage il fallait absolument faire référence au cahier de charge promulgué par le Ministère de l'éducation nationale. Donc, en attendant ce document officiel nécessaire, on va provisoirement et en guise d'entraînement proposer, à titre indicatif seulement, des unités pouvant être ventilées en blocs et séquences d'apprentissage, lesquels seront répartis sur la durée accordée à un cycle d'apprentissage en traduction :
Unité1 : Repérer, prédire, comparer et transférer
Unité2 : Lire et comprendre
Unité3 : Chercher et se documenter

1) **Cadres génératifs de savoirs et savoir-faire accumulatifs :**

Nous voulons dire par « cadre génératif de savoirs et savoir-faire accumulatifs » toute structure linguistique abstraite bipolaire dont l'un des pôles immerge dans la langue de départ et l'autre dans la langue d'arrivée. Ces structures sont génératives des savoirs et savoir-faire étant donné qu'elles engendrent une infinité de structures linguistiques de surface qui s'accumulent peu à peu le long des cycles d'apprentissage. Ces structures de surface accumulées contribuent fortement à l'automatisation de la structure profonde d'origine. Par exemple, la structure

(S+Vt+COD⇔ف+فا+م به م) est un cadre génératif qui puisse générer et engendrer les deux phrases suivantes :
- L'aimant attire les matériaux en acier
- يجذب المغناطيس المواد الفولاذية
Ainsi, au fur et à mesure que l'apprenant applique ce cadre, d'une part, il accumule des savoirs et savoir-faire, et d'autre part, il automatise l'équation syntagmatique primaire en question puisqu'il procède continuellement à son usage correct en divers contextes.

La répartition des séquences des unités du programme s'appuierait tout d'abord sur l'inventaire des cadres génératifs ciblés avant même de penser aux contenus (textes, documents…).
Les cadres génératifs peuvent avoir différents niveaux :
-niveau morphologique(ex : able⇔قابل ل...)

-niveau lexical (ex : n.f+Adj ⇔اس.مؤ+صف)
-niveau terminologique(ex : emprunt, équivalence, semi-équivalence, explication…)
-niveau syntagmatique(ex : S+Ve+Att⇔م+خ)…

L'inventaire des cadres génératifs est prioritaire, car, eux, ils sont omniprésents dans le programme, si bien qu'ils sont méritoires d'être appelés les premiers pour intervenir en élaboration des programmes en traduction.
De point de vue fonctionnel, les cadres génératifs peuvent être primaires ou secondaires ; dans notre cas, seuls les cadres primaires seront inventoriés, car les cadres secondaires ne sont que tributaires de certains contextes spécifiques. Ainsi, le cadre (n.f+Adj⇔اس.مؤ+صف) est applicable pour l'expression « pomme mûre » mais pas à l'expression « porte ouverte ». Dans une telle situation, il se produirait une opération à rebours opérée de la manière suivante :
- de la langue d'arrivée (Arabe), on déduit le pôle suivant : اس.مذ+صف
- ce nouveau pôle se substituera au pôle non opérationnel :اس.مؤ+صف
- on obtient ainsi le cadre secondaire opérationnel :

(n.f+Adj⇔اس.مذ+صف)

a) niveau lexical :

A ce niveau aussi, on peut considérer des cadres simples (V⇔ف) et des cadres composés comme les équations comportant des structures en groupes(GN,GV…). Pour nos élèves en secondaire qualificatif, les cadres simples sont supposés déjà intériorisés, sinon ils sont facilement déduits à partir des cadres composés. Donc, ils vont céder leur place aux cadres composés dont voici une liste proposée :

Cadres primaires
Det+Detn⇔محدِّد+محدَّد
N+CDN⇔اس+مضا.إ
N+Adj⇔اس +صف
N+Sub.R⇔اس+متعلقة موصولية
N+P.Pr⇔اس+اس.فا
N+P.P⇔اس+اس.مف
N+App⇔اس+بدل

b) Niveau syntagmatique :

S. +Vt +COD .	⇔	ف. +فا. +م به م
S. +Vi +COI	⇔	ف. +فا. +م به ب.
S.+V+CC	⇔	ف+فا+ظ.
Sp +Vp +CA	⇔	ف.م.م. + نا.فا.
S. +Ve +Att.	⇔	م. + خ.
S. +Ve+ Att.	⇔	نا.ف.+اس+خب.
S. +Ve +Att.	⇔	نا.ح.+اس+خب.
S.+Avoir+COD	⇔	خ.مقدم+م.مؤخر
Em + Eml	⇔	مط.مصي.+مط.مصا

c)Niveau temporel :

Futur proche	⇔	س + المضارع
Futur lointain	⇔	سوف + المضارع
Présent négatif	⇔	لا + المضارع
Futur négatif	⇔	لن + المضارع
Passé négatif	⇔	لم + المضارع....
Imparfait	⇔	كان + المضارع
Passé composé	⇔	لقد + الماضي
Passé simple	⇔	الماضي
Passé antérieur	⇔	كان + قد + الماضي
Plus-que-parfait	⇔	كان + قد + الماضي
Futur antérieur	⇔	سيكون + قد + الماضي
Conditionnel d'incertitude	⇔	قد + المضارع

Remarques :

1) La maîtrise d'un cadre génératif, de quelque nature qu'il soit, présuppose son usage en diverses situations et contextes, notamment là où on doit faire appel à des cadres secondaires.

2) Si un cadre génératif se trouve ciblé dans une séquence d'apprentissage, ça ne veut absolument pas dire que les autres cadres sont absents. En fait, il y a une certaine mise en valeur d'un cadre au dépens des autres.

2)Premiers pas vers un projet pédagogique en traduction :

L'enseignant doit, d'ores et déjà, procéder à une organisation interne de son projet pédagogique : il doit par exemple prévoir le croquis de fiche pédagogique adopté. Ce croquis doit comporter trois phases pédagogiques bien distinguées : phase prépédagogique, phase pédagogique et phase postpédagogique (fiche d'évaluation).

En pratique, au début de l’année scolaire(début du cycle d’apprentissage) , l’enseignant doit expliciter sa stratégie générale d’enseignement et doit , en outre , demander aux apprenants de se procurer tous les outils nécessaires au travail, comme les lexiques et les dictionnaires unilingues et bilingues, des encyclopédies informatisées (Encarta, Universaliste…), des documents annexes qui explicitent des stratégies bien précises (cf. Stratégies de lecture et d’écriture ; stratégies de traduction…)…

Les niveaux d’enseignement de la traduction devront être différenciés et répartis au moins en trois niveaux :

- Niveau d’initiation de premier ordre
- Niveau d’initiation de deuxième ordre
- Niveau qualificatif

Chapitre4 :

Exercices en traduction

Préliminaires :

D’emblée, on ne doit pas croire, en tant qu’enseignant qu’on ait ou en tant qu’apprenant qu’on ait, que les exercices de traduction se font en classe de traduction à tort et à travers là et lorsqu’on le désire. Loin de ça, les exercices en traduction sont rédigés, organisés et répartis en tâches proposées aux apprenants en des moments propices du cycle d’apprentissage. Pour que cette distribution d’exercices en traduction soit effectivement pertinente, il faut absolument que soient pris en compte les besoins des apprenants. Or, on le sait parfaitement, ces besoins ne sont pas statiques. D’ou l’impossibilité de faire une répartition d’exercices programmée comme finale. Je veux dire que l’enseignant décide de recourir à un certain type d’exercices ou à un autre selon des critères et des stratégies explicites : s’il s’avère que les élèves, en une phase d’apprentissage donnée, révèlent une certaine faiblesse en maîtrise de structures linguistiques, il serait insensé de leur faire faire des exercices terminologiques…

Donc, la répartition des exercices en traduction à travers le programme ne peut être qu’à titre purement indicatif ; car les programmes sont dynamiques et ne doivent jamais être statiques.

Un autre aspect, encore très important, entre en jeu : la logique économique ou ce que l’on appelle la **valeur ajoutée en traduction.** Entre une séquence d’apprentissage et la suivante il y a une valeur ajoutée, une quantité positive accumulée. Les exercices en traduction sont très soumis à cette logique. En effet, dans l’input il y a l’exercice de traduction et dans l’output le produit de solution ; mais entre ceci et cela il y a les stratégies, les procédures et les démarches adoptées par l’apprenant pour parvenir à la solution. Un personne était pauvre(input) , après une année , elle est devenue très riche(output). Dans ce cas, la valeur ajoutée est bien évidemment la fortune auparavant inexistante. Mais se pose la question sur le comment, c’est-à-dire, sur les stratégies et les procédures d’épargne.

Les exercices en traduction sont très diversifiés et à grand nombre. Cette diversification s’opère notamment au niveau des objectifs visés par l’enseignant. Ainsi, les exercices de traduction peuvent avoir pour intérêt d'amener l'apprenant à saisir le **contraste** entre L1(langue maternelle) et L2(langue seconde), c'est-à-dire, en étudiant deux sémiotiques, cerner les **différences** tout en constatant l'**identité partielle de fonctionnement**, et ainsi à faire les transformations nécessaires.

Au moins quatre configurations se présentent :

(1) pour la séquence à traduire, il y a une similitude structurale entre L1 et L2(Entre le français et l’anglais, la coordonnée syntagmatique S+Vt+COD reste d’ordinaire invariable) : l'apprenant n'aura alors pas de difficulté à passer de L1 à L2 ou de L2 à

L1, il lui suffira de calquer la structure de la langue de l'input dans l'output ;
(2) la coordonnée syntagmatique de la séquence dans les deux langues n'ont aucune similitude et l'input et l'output de l'équation syntagmatique subissent des transformations considérables(c'est le cas par exemple de la structure arabe (م + خ) dont l'équivalent français est S+Ve+Att ; la réalisation de l'exercice nécessite donc que l'apprenant connaisse la structure spécifique valant pour la langue de l'output et des règles transformationnelles conduisant à cette nouvelle structure.
(3) à une même coordonnée syntagmatique de la langue de l'input correspondent deux ou plusieurs structures dans la langue de l'output (contraste divergent). L'exemple le plus clair dans ce domaine est le structure française « S+Ve+Att » à laquelle peut correspondre l'une des structures arabes suivantes : « **م+خ** ou **نا.ح +اس +خب** ou **نا.ف +اس +خب+خب** ». La réalisation de l'exercice nécessite de la part de l'apprenant une réflexion métalinguistique sur les facteurs qui conditionnent le choix entre deux ou plusieurs structures dans la langue de l'output. Ces facteurs peuvent être d'ordres stylistiques, rhétoriques ou contextuels.

(4) A la coordonnée syntagmatique de l'unité exprimée dans la langue de l'input correspond une coordonnée syntagmatique dans la langue de l'output (L2), mais cette structure correspondante n'amène pas à une traduction convenable, et ce pour des raisons contextuelles, stylistiques ou rhétoriques. Dans ce cas, l'apprenti traducteur ne peut point utiliser l'équation syntagmatique primaire ; toutefois il y a une solution pour ce problème : c'est l'usage d'une équation syntagmatique secondaire. Un exemple dans ce cadre suffirait bien pour illustrer ce qui précède :

-Input : « Le récipient contient une solution de sulfate de cuivre »

-Langue de l'input(Lo) : le français

-Équation primaire refusée : S+Vt+COD⇔ ف + فا + م به م

-Équation secondaire admise : ف + فا + م به ب⇔S+Vi+COI

- Motifs de rejet de l'équation primaire : L'équivalent du verbe « contenir » , transitif en langue française, est intransitif en langue arabe.

- Output : « يحتوي الإنـــاء على محلول كبريتات النحاس »

- Langue de l'output(La) : l'arabe

L'intérêt de la traduction dépend de la configuration en cours. Dans le premier cas, l'exercice de traduction peut avoir pour effet d'habituer l'apprenant à une simple reproduction dans la langue de l'output des structures de la langue de l'input et donc, plus généralement, de ne pas stimuler sa prise de conscience de l'organisation différente des deux langues. On signale néanmoins que cette situation n'est pas

offerte lorsqu'il s'agit d'un couple linguistique composé d'une langue indo-européenne et d'une autre chamito-sémitique, c'est le cas de couple (Arabe ,Français). Dans ce cas, se présente en effet des transformations nécessaires auxquelles le traducteur doit toujours procéder .

Certains voient qu' « en réaction à une longue tradition de traduction dans l'enseignement des langues, elle a été bannie des programmes de l'enseignement secondaire, au moins comme moyen d'apprentissage ». « L'argument essentiel à l'appui de ce refus de la traduction est qu'apprendre une langue, ce doit être apprendre à la comprendre, à la parler, à l'écrire et non à traduire – c'est-à-dire à passer sans cesse d'une langue à l'autre ».C'est ici une opinion à revoir fermement : traduire c'est sûrement passer sans cesse d'une langue à l'autre ; mais ce passage est basé sur une science métatraductologique que les gens n'ont pas encore saisie comme il faut. Cette science est la métatraduction définie comme étant un ensemble complexe de comparaisons bilinguistiques entre les secteurs sémiotiques des deux langues (Lo et La). Dans cette perspective, le bilinguisme devient une discipline bilinguistique. On doit justement faire une distinction entre la traduction-objet, peut être moins profitable dans le domaine de l'enseignement des langues, et la métatraduction, moyen efficace pour apprendre deux langues à la fois. La traduction a été bannie des programmes de l'enseignement, comme le constate **Jacques Pointou**, parce que les gens ne donnent pas encore l'importance qu'il faut à la traduction , *à fortiori* à la métatraduction qui n'est pas encore connue. En outre, dans notre nouvelle conception traductologique, comprendre, lire et écrire sont parmi les activités fondamentales en traduction. Je ne comprends pas ainsi comment **J.Pointou** conclut que « la traduction ne puisse être pratiquée que comme une pratique supplémentaire, extérieure à l'apprentissage et postérieure à elle ».

Ensuite, paraît-t-il, Pointou constate que c'est difficile, de point de vue pédagogique, d'écarter la traduction du phénomène d'apprentissage : «La traduction, hormis dans le cas d'immersion linguistique totale, accompagne immanquablement l'apprentissage. Ceci est flagrant dans le domaine du lexique (quand on ne sait pas un mot de L2, on le produit en L1), mais également dans le domaine de la grammaire (quand on ne connaît pas une structure spécifique en L2, on peut tendre à reproduire la structure existante en L1 – même si on peut également innover). Autant dire que si l'on peut vouloir bannir la traduction de la classe, il est plus difficile de la bannir de la tête des élèves.

Cette remarque en appelle une autre : si la traduction accompagne l'apprentissage dans la pratique réelle des apprenants, il peut être judicieux d'en tirer profit dans le cadre de cet apprentissage, ne serait-ce que pour en canaliser l'emploi là où cela s'avère fructueux et pour faire prendre conscience aux élèves des dangers du passage trop systématique à la langue maternelle. »
(Jacques Poitou.
Université Lumière Lyon-2 : propos puisés dans l'Internet)

1)Thème et version :

L'intérêt du thème, par rapport à la version, réside dans le fait qu'il s'agit d'une production en langue seconde(L2). Dans ce cadre, la compréhension textuelle n'est pas un problème majeur, car la langue maternelle est comprise facilement ; mais le problème peut être généralement dû aux difficultés de réexpression : un exercice de thème est a priori beaucoup plus difficile qu'un exercice de transformation à l'intérieur de la L2. Le fabricateur d'exercices peut certes s'efforcer de limiter la difficulté de l'exercice en faisant en sorte que la seule difficulté pour l'apprenant soit celle sur laquelle l'exercice est ciblé, mais ceci suppose une connaissance exacte des savoir-faire déjà acquis par les apprenants et qui sont souvent hétérogènes. Cet inconvénient en implique un second : si dans le texte à traduire figurent des expressions ou des structures dont l'apprenant ne maîtrise pas les équivalents en L2, l'exercice de thème devient – au moins partiellement et dans le cadre de l'apprentissage – infaisable. Cependant, pédagogiquement parlant, le cycle d'enseignement doit viser, le long du module, des structures bien précises et le thème en terme d'évaluation, comme d'ailleurs la version, doit se porter sur les mêmes structures déjà manipulées à plusieurs reprise par l'apprenant.

La version, consistant en une traduction vers la langue maternelle(L1), ne présente pas la difficulté sus-mentionnée du thème : la langue de l'output est en effet, on le suppose, maîtrisée par l'apprenant .

2)Traduction contrainte ou traduction orientée :

Un tel exercice est toujours accompagné d'une consigne de la forme : « traduisez en employant tel type d'éléments ou telle structure grammaticale. ». On pourrait parfois offrir des éléments particuliers d'une structure, et serait confiée aux apprenants la tâche de compléter la structure, sans pour autant modifier le plan proposé.

3)Thème et version grammaticaux

Il s'agit d'exercices ciblés sur une question de grammaire (le reste – vocabulaire et structures grammaticales autres – étant supposé maîtrisé par l'apprenant). L'enseignant pourrait, par exemple, refaire le même texte déjà vu en classe, mais il procéderait à des changements structuraux comme par exemple la substitution des structures actives(S+Vt+COD) en structures passives(Sp+Vp+CA). Le vocabulaire, la terminologie, le lexique et les autres structures sont supposés maîtrisés. Ce type d'exercices est particulièrement utile, surtout si les structures grammaticales en jeu diffèrent dans les deux langues (ils peuvent alors favoriser la prise de conscience de la spécificité de L2 par rapport à L1) . Cet exercice convient le mieux en phase

d'évaluation et vérifie de ce fait les performances des apprenants, car nécessite que soient maîtrisées des compétences présupposées.

4)Traduction en exercice d'appariement :

Dans l'input sont présentées deux listes de séquences (mots, syntagmes, phrases), l'une en L1, l'autre en L2.
L'output serait le produit d'une mise en correspondance de chaque séquence avec son équivalent dans l'autre langue.

La seule chose que l'apprenant ait ici à produire est un ensemble de relations entre deux séquences. Il ne produit ni de L1 ni de L2.

5)Exercice de correspondances :

L'input renferme deux groupes de phrases simples (A et B) exprimés dans L2. Chaque phrase du groupe A devrait nécessairement avoir un correspondant dans le groupe B et le lien de correspondance serait un rapport logique (conséquence, concession, opposition, cause, but, condition…). Les moyens de connexion (les liens logiques ou les subordonnants) et le rapport logique , mieux, devraient être mentionnés comme contraintes et consignes.

Les phases de cet exercice sont :

-établissement des correspondances ;

-Construction des phrases complexes ;

-traduction des phrases complexes obtenues.

L'output serait les phrases complexes traduites en L1.

6)Thème et version authentiques :

Dans ce cas, et l'input et l'output sont produits par l'apprenant à sa guise. L'input est un texte en langue maternelle(L1)(version) ou un texte en L2(thème) . Si les apprenants sont des scientifiques par exemple, on peut leur donner comme consigne, la production d'un texte dans un domaine scientifique conforme avec leurs tendances scientifiques. L'enseignant -traducteur peut tirer profit des productions des apprenants, pouvant révéler des surprises surprenantes. Si l'apprenant fait en sorte qu'il ne reproduit que des phrases accessibles en langue d'arrivée, principalement en version, pas de problèmes ; car il ne faut pas oublier que se sont les savoir-faire qui sont transformés en performances.

La version et le thème authentiques sont tout les deux des exercices très fructueux. Mais chez nous au Maroc le thème authentique est très valorisé, du moins

de point de vue pédagogique, ceci est dû au fait que la traduction au lycée soit dépendante du contenu scientifique : les élèves étudient au lycée les matières scientifiques en langue maternelle(langue arabe) ; mais à l'université la langue d'enseignement des disciplines scientifiques est la langue française. Dans cette perspective, la traduction se voit officiellement comme solution à cette situation désastreuse et très contradictoire. Or les élèves sont capables de bien s'exprimer en langue maternelle, et par voie de conséquence, l'enseignent doit absolument proposer aux apprenants un domaine scientifique de production. Ce domaine peut être étendu et la consigne serait par exemple « produire un texte en arabe dont le domaine scientifique est l'électricité, puis traduisez le en français » .Mais il peut être encore limité et borné et la consigne serait dans ce cas « produisez un texte au sujet de l'électrostatique, puis traduisez le en français ». Toutefois, un autre atout est cette fois-ci pour la version authentique : la langue maternelle permet aux apprenants de s'exprimer facilement et de s'épanouir et cette réexpression maternelle peut être un motif pour une éventuelle bonne réexpression en langue seconde.

Ce type d'exercice peut être à l'issue d'un véritable processus d'apprentissage : si on lui consacre une séance d'une heure, l'autre séance devrait être consacrée à un éventuel **balayage terminologique**. La tâche est évidente, elle nécessite un passage en revue de toutes les productions des élèves afin d'inventorier d'abord la sémiotique des termes scientifiques . Dans ce cas, on le voit clairement, le sens traditionnel de propagation de l'information se trouve bouleversé : des savoirs terminologiques passent dans l'ordre apprenants-enseignant. Ce dernier doit s'attendre dans ce type d'exercices à des surprises agréables comme par exemple des termes scientifiques qu'il n'a jamais entendus. En effet, La classe est hétérogène et les niveaux des apprenants en sont différenciés .D'ailleurs on aurait autant de productions qu'il y a d'élèves et chaque production sera fonction du niveau d'assimilation de l'élève au domaine scientifique proposé.

Bref, les avantages de cet exercice sont énormes puisqu'il est centré sur l'apprenant, car c'est bien lui qui produit son propre matériau de traduction. C'est en quelque sorte en même temps l'auteur et le traducteur.

7)Exercices métalinguistiques :

Le métalinguistique, on le sait, c'est expliquer la langue par la langue elle-même. Le métalinguistique devient métatraduction si l'explication ne s'arrête pas au niveau de la langue source , mais pénètre à travers le pont d'équivalence vers la langue cible. Donc, l'exercice métalinguistique se transforme en exercice métatraductologique lorsqu'on passe du fonctionnement des éléments de la séquence d'entrée, input, dans la langue source, vers leur nouveau fonctionnement dans la langue cible.
Si l'input est une séquence en langue seconde(L2) , l'output, au niveau métalinguistique , sera un discours métalinguistique ayant pour objet cette séquence(commentaire…) . Ce discours doit être bien organisé, surtout structuré en

phases : phases lexicale, terminologique, structurelle, distributionnelle, sémantique, modale, énonciative…
Mais au niveau métatraductologique, le commentaire sera sous forme d'une comparaison entre des éventuelles sémiotiques présentes dans la séquence d'entrée et impose de ce fait que soit traduite la séquence en langue maternelle(L1). Donc en terme de cette analyse, entrerait en scène une deuxième variante des execices métalinguistiques tout aussi importante, voire encore plus importante. C'est bien entendu les exercices métatraductologiques.

Voyons maintenant un exemple d'illustration :

*Input : **« le tonneau est encore à moitié vide »**

Dans ce commentaire, serait mis en point le morphème « encore ». « Si l'on comprend le *encore* comme continuatif, l'énoncé introduit généralement l'idée que l'on est en train, au moment d'instance d'énonciation, de remplir le tonneau. Si l'on remplaçait *à moitié vide* par *à moitié plein*, l'effet serait inverse, et le tonneau apparaîtrait en cours de vidage. » ***(cf. O.Ducrot 1980 :40)***

La description de *encore* nous mènera aux deux informations suivantes :

(a) A l'instant *t* (c'est-à-dire, vu le temps présent de *est,* au moment de l'énonciation, si, bien entendu, le présent de l'indicatif est déictique) le tonneau est à moitié vide (=50 litres si sa capacité est de 100 litres)
(b) A un instant ultérieur t_x , le tonneau ne sera pas à moitié vide .

Cette deuxième indication signifie, étant donné la loi d'abaissement illustrée par O.Ducrot(l'énoncé « X n'est Y », où Y appartient à une échelle argumentative, implique que « X est moins que Y ») ,que le tonneau sera moins que moitié vide , donc contiendra plus de 50 litres . Aussi sommes-nous en train de remplir le tonneau.

Maintenant, dans le cadre d'un commentaire métatraductologique, voyons comment fonctionne l'équivalent arabe de l'entité linguistique *encore,* à savoir l'entité restructurante « mā zāla » . Une première analyse morphologique montre que «mā zāla » est formée de la particule négative « mā » et du verbe intransitif « zāla » qui veut dire n'existe plus. Or on sait logiquement que la négation de la négation est équivalente à l'affirmation. Pour ceux qui désirent plus de détaille en ce sujet , on leur fait référence à **(Abbass Hassan 1975 :564-565-566)** . Dans l'exemple « māyazālu 'alkitāro wākifan » (Le train est encore en arrêt) , le train ne va pas rester toujours en arrêt , il arrive un certain moment, ultérieur au moment d'énonciation , où le train va partir. Ce «mā zāla » est équivalent à l'*encore* appelé par Ducrot *encore continuatif* .Mais il n'a aucune relation avec le *encore itératif* comme celui de la phrase «Ahmed est encore venu ce matin ». D'ailleurs, le *encore* dans cette phrase est rendu en arabe par « aydan ».

On rappelle ici que notre analyse comparative du fonctionnement des deux unités lexicales, « mā zāla » en arabe et « encore » en français est loin d'être exhaustive. C'est la tâche des spécialistes : linguistes en langue française et en langue arabe et traductologues experts en analyses métraductologiques, car le traducteur peut être compétent en traduction-objet grâce à des pratiques continues se métamorphosant en automatismes structuraux et lexicaux, sans pour autant être expert en métatraduction.

En outre, d'autres niveaux d'analyses pourraient entrer en ligne, tels le niveau énonciatif, structurel …

8)Exercices à trous:

Les exercices à trous nécessitent un support écrit. Dans l'input se présentent un texte ou une phrase lacunaire en L2, et éventuellement la liste des objets linguistiques, en L2 ou en L1, à utiliser pour boucher les trous .Dans l'output, se présentera le texte complété en L2. L'exercice est accompagné effectivement de consignes, telle « compléter le texte à partir de la liste en s'appuyant tout d'abord sur le critère distributionnel et ensuite, en cas d'insuffisance de ce premier critère, sur le critère sémantique » …Quelques mots à dire au sujet de ces deux critères :

-Phrase lacunaire : « **L'informatique……** ***est l'une des disciplines de l'informatique*** **qui couvre toutes les réalisations qui mettent en œuvre les…… et le traitement automatique de……. » (d'après le petit Larousse)**
-liste : « **ordinateurs - l'information-** ***appliquée- l'institution»***
On doit d'abord tester le critère distributionnel : Le premier terme à remplir se situe entre un nom féminin et un verbe d'état, donc il ne pourrait être qu'un complément féminin qui complète le nom :c'est effectivement l'adjectif « appliquée ». Dans ce premier cas, il paraît clair que le premier critère est suffisant. Pour le troisième terme, le critère de distribution s'avère insuffisant, d'où la passage obligatoire au critère sémantique pour trancher entre les deux termes « l'information » et « l'instruction » qui entrent en concurrence. En effet, l'institution ne peut pas subir de traitement automatique et ce terme est ainsi exclu.

La réalisation de cet exercice s'appuie sur le principe d'une solidarité entre l'élément manquant et les éléments du contexte. Cette solidarité est exploitée comme une relation d'implication : l'élément à remplir est déduit, calculé à partir du contexte verbal ou sémantique.

On remarque que l'apprenant est invité non à produire son texte, mais à en reproduire un dont il n'est pas l'auteur et sans en connaître nécessairement tous les présupposés. D'où l'utilité qu'il peut y avoir à lui fournir la liste des éléments susceptibles d'être mis dans les trous.

Dans la fabrication de ce type d'exercices, l'écueil(le problème) réside dans le fait que si l'auteur connaît, lui, le texte non troué, il lui serait difficile de prendre

conscience des difficultés auxquelles va se heurter l’apprenant, qui ne dispose pas des mêmes données initiales.

Dans les variétés des exercices à trous, J.Pointou propose des textes à trous mais sans trous apparents, « On donne aux apprenants un texte sans espaces anormaux et on leur demande d'y insérer les éléments manquants (que l'on peut donner, éventuellement, dans l'ordre ou dans le désordre). » Le défaut de cette variété est selon J.Pointou « l’irréalisme de l'input (sauf, éventuellement, s'il s'agit du style télégraphique) ». J’ajoute en outre que cet exercice serait fructueux surtout si le domaine cognitif du texte est maîtrisé par l’apprenant.

Pour illustrer ce qui précède, on propose l’exemple que suivant : « **L’ est une entité électriquement neutre constitué d’un autour duquel des électrons à une vitesse très importante** ». Les mots manquant,« **atome- noyau- gravitent** » ,seront très vite découverts par des apprentis chimistes possédant bien entendu des notions sur les atomes.

9) Exercices puzzles

Selon J.Pointou, les ***exercices puzzles*** s'apparentent aux exercices à trous. C’est vrai dans la mesure où un élément d’un texte décalé de son site ordinaire laissera sûrement une lacune. Mais les objectifs visés par les puzzles sont autre que ceux visés par un exercice à trous ordinaire.

Exemple : Mettre dans l'ordre des éléments donnés dans le désordre : ***à - vais - groupe d'étudiants - avec - Rabat - en - juin - je- un.***

Pour traiter un tel exercice, l’apprenant doit faire fonctionner tout un panaché de compétences linguistiques d’ordre structurel, distributionnel, sémantique, lexical…Le seul verbe est « aller » conjugué à la première personne du singulier donc son sujet sera « je » . De point de vu sémantique le verbe « aller » nécessite un lieu et éventuellement une date. L’apprenant peut se poser la question si le locuteur, en effectuant ce voyage, sera accompagné par quelqu’un . Egalement, l’apprenant doit savoir qu’en français, les groupes compléments circonstanciels bénéficient d’une certaine mobilité que n’ont pas d’autres syntagmes principaux comme le sujet par exemple. Ainsi serait proposée par exemple la solution suivante : ***En juin, je vais à Rabat avec un groupe d’étudiants***.

10)Exercices de correction :

Cet exercice est caractérisé dans l’input par un texte en langue seconde comportant des segments anormaux (erreurs) ; dans l’output sera présenté le même

texte mais sans erreurs. L'apprenant aura donc pour tâche de corriger les erreurs du texte.

Ce type d'exercices implique, nous le remarquons aussi avec J.Pointou, que l'on mette sous les yeux des élèves des textes imprimés qui contiennent des erreurs, et cela suscite, en principe même, de fortes réticences, liées au caractère sacré de la chose imprimée : ce qui est imprimé est correct . Les élèves ne risquent-ils pas de retenir aussi bien les textes incorrects que les textes corrects ? Justement c'est une belle occasion pour l'apprenant de se méfier de certains principes , passés pour des réalités , alors qu'ils ne les sont pas.

11)Exercices à choix multiples (QCM) :

Le QCM , très connu en travaux d'enquêtes sociologiques, est un questionnaire à choix multiples : l'enquêteur pose une question et en donne des réponses éventuelles ; l'enquêté doit justement cocher la case qu'il suppose répondre à la question posée.

Dans le domaine de la traduction, pourront être données plusieurs séquences liées toutes à un sujet principal, comme la définition d'un terme X . Les définitions proposées ne sont pas toutes correctes : des défauts sémantiques, erreurs d'orthographe, des structures incorrectes, des éléments mal répartis…

L'apprenant doit, en output, choisir en mettant une croix devant les séquences acceptables. Cet exercice a pour objectif de développer une réflexion métalinguistique chez l'apprenant et peut donc l'aider à développer une pratique auto-corrective. Mais il ne devrait pas être pratiqué fréquemment, car il peut participer dans la réduction de la pratique de la langue étrangère.

12)Exercices de mémorisation

Définition

Ce sont des exercices dont l'input est sous forme d'une séquence de L2(langue seconde) et l'output n'est q'une reproduction orale ou écrite de la même séquence toujours dans L2. Ce type d'exercices serait accompagné de consignes telles, répéter, apprendre par cœur …

Même si ce type d'exercice peut avoir d'autres finalités (entraînement de la mémoire, développement de l'habitude de mémorisation, etc.), cet exercice vaut si les séquences à apprendre et à répéter manifestent un même fait grammatical, par exemple des structures particulières que les apprenants de la

langue étrangère ne maîtrisent pas suffisamment : on n'apprend pas cette séquence pour elle-même, mais pour mémoriser ce fait.

Les exercices de mémorisation sont construits de différentes manières : les séquences à apprendre peuvent être des mots, des unités syntaxiques, des phrases ou même des textes entiers. Plus leur dimension est grande, moins elles sont ciblées et moins elles entrent dans le cadre d'exercices de grammaire au sens strict.

Ces exercices sont surtout employés pour la mémorisation de séries paradigmatiques :séries de termes scientifiques, séries de mots ayant un même suffixe ou même préfixe…Mais la réduction des séquences à des mots présente le danger de perdre de vue l'objectif de l'apprentissage : l'apprenant doit apprendre à produire des phrases, des énoncés en situation et non pas de simples suites de mots.

13)Exercices paradigmatiques

Définition

C’est un exercice grammatical, surtout morphologique, dont l’input pourrait être un mot, éventuellement un syntagme et l’ output serait donc des variations de ce mot dans un ordre conventionnel . Cet ordre doit absolument être signalé sous forme de consignes bien précises : conjuguer, varier la catégorie grammaticale, varier le nombre, varier les genre, …Par exemple pour le mot « vacciner » , l’ordre conventionnel en consigne serait : nominaliser, adjectiver par usage du suffixe « able » , conjuguer à la troisième personne du pluriel, utiliser dans une phrase de structure(S+Vt+COD) *« Vacciner un enfant contre le tétanos »,*réaliser l’ordre inverse en arabe …

L'ordre dans lequel les séquences doivent être produites est conventionnel et n'a pas d'autre signification. Il est mémorisé une fois pour toutes par l'apprenant qui n'a donc pas d'effort particulier pour le reconstituer.

Ce type d'exercices n'est pas destiné à apprendre à parler ni à former des phrases correctes, mais à apprendre des éléments qui seront nécessaires pour la production dans la langue étrangère L2. Il constitue un moyen utile dans la perspective du réemploi de formes morphologiquement correctes (sur le plan formel, c'est-à-dire indépendamment de leurs conditions d'emploi) dans toute production.

14)Exercice chassez l'intrus !:

Dans l’input est présentée une liste de termes, une sémiotique impropre car la présence des intrus casse le critère de sémioticité.
Dans l’output : cette même liste expurgée des éléments (peu nombreux) qui n'ont pas les mêmes critères de sémioticité que les éléments majoritaires.

En exemple, soit la liste des termes scientifiques : ***immunologie, virus, ampèremètre , leucocytes, hématies , système immunitaire , immunocompétent , baromètre , phagocytose, hypophyse , prolactine, agresseur, vaccination, blessure, lymphocytes***.

On constate que le critère de sémioticité est termes scientifiques appartenant au domaine de l'immunologie. Tous les termes qui échappent à ce critère sont des intrus que l'apprenant doit chasser .Il y en a quatre intrus : ***ampèremètre , baromètre, hypophyse , prolactine.*** En deuxième étape, la liste serait traduite en arabe .

<u>15)Exercice de repérages unilingues ou bilingues :</u>

Ce type d'exercices, extrêmement important, est toujours réalisé à base d'une certaine sémiotique exposée dans le texte : ainsi l'apprenant peut être amener à faire un repérage à base de la sémiotique des COD et va répertorier tous les syntagmes ayant pour fonction grammaticale COD ; ou un repérage à base de la sémiotique des verbes transitifs, dans lequel seront inventoriés tous les verbes transitifs présents dans le texte.

Une autre variété de cet exercice encore plus importante serait également un repérage mais cette fois bilingue : On présenterait aux apprenants deux textes, l'un en L2 et l'autre sa version en langue maternelle L1. La tâche serait de repérer à base d'une sémiotique d'abord dans le texte en L2 ensuite dans le texte traduit en L1. Mais la tâche n'est pas encore achevée, car l'apprenant devrait faire un travail comparatif qui consiste au repérage des transformations survenues au cours du passage de la sémiotique de L2 à L1.

Pour le repérage unilingue, l'input est sous forme d'un texte en L2 et l'output consiste en repérage des sémiotiques demandés en consignes. Alors que le repérage bilingue, lui, nécessite un input formé de deux textes, le premier en L2 et le deuxième version du premier en L1. L'output referme, selon les consignes, deux sémiotiques repérées et les transformations parvenues.

<u>Exemples :</u>

1) * Input :

La tradition enseignait que le cœur et les artères sont pleins d'air, alors qu'ils ne renferment que du sang. On avait imaginé que le sang s'écoulait et revenait par des mouvements d'aller et de retour, j'avais prouvé que le sang parcourt un chemin fermé sur lui-même, circulant depuis le ventricule gauche du cœur jusqu'au bout des membres, puis remontant des extrémités vers le ventricule droit, repartant ensuite de là vers les poumons, pour terminer le circuit dans le cœur gauche, et ainsi de suite. Cette grande idée de la circulation perpétuelle du fluide le plus essentiel de notre vie

avait nourri mon existence. Il était vrai que beaucoup d'esprits chagrins avaient refusé d'y croire pour l'unique raison d'un aveugle attachement à d'antiques enseignements. Mais j'avais justement développé, en même temps que quelques autres, un nouvel esprit de la science, avec le refus de s'incliner devant l'autorité des textes anciens s'ils sont contredits par une observation plus précise.

Jean Hamburger, le journal d'Harvey, Flammarion éd.

*Consignes : repérer, dans le texte, les sémiotiques suivantes :

- termes scientifiques du domaine de l'anatomie
- temps grammaticaux
- structures modales

* Output :

-sémiotique des termes scientifiques du domaine de l'anatomie :

« cœur - artères – sang- ventricule gauche – membres-ventricule droit- poumons-cœur gauche »

-Sémiotique des temps grammaticaux :

« plus -que- parfait ; imparfait ; présent de l'indicatif »

-Sémiotique des structures modales :

« La tradition enseignait que le cœur … ;On avait imaginé que le sang … ; j'avais prouvé que le sang ... ; Il était vrai que beaucoup d'esprits »

2) * Input :

Notre système nerveux, très précieux est enfermé dans notre crâne et notre colonne vertébrale. Mais il n'est pas en contact direct avec les os. Pour l'isoler, pas moins de trois couches protectrices : les méninges. Parfois ces gardiens sont l'objet de pathologies très graves, parmi lesquelles les méningites. On doit donc parler des méningites et non pas de « la méningite ». Il existe en effet deux classes de méningites : les méningites virales, peu graves et les méningites bactériennes, généralement très graves et parfois accompagnées d'altérations cérébrales irréversibles.

L'Opinion : lundi 15 septembre 2003 n°13998 :4

يوجد جهازنا العصبي البالغ الأهمية محبوسا داخل جمجمتنا وعمودنا الفقري. لكنه ليس في تماس مباشر مع العظام. ولعزله يلزم على الأقل ثلاث طبقات واقية : السحايا. إلا أن هذه الأغلفة الحافظة تكون أحيانا عرضة لأمراض خطيرة جدا نذكر منها التهاب السحايا. لهذا ينبغي الكلام عن التهاب السحايا ، وليس التهاب "السحاءة". إذ يوجد صنفان من التهاب السحايا: التهاب السحايا الحموي وهو قليل الخطورة؛ والتهاب السحايا البكتيري وهو عموما أكثر خطورة ، بل أحيانا يكون مصحوبا بآفات دماغية غير عكوسة ومميتة.

*Consignes : Repérer, dans les deux textes, d'une manière bilingue , la sémiotique des liens logiques ,puis expliciter les transformations parvenues au cours du passage de cette sémiotique de la langue seconde à la langue maternelle.

*Output :

- sémiotique des liens logiques : «… mais …parfois… donc … en effet »

"... لكن ... و... إلا أن ... أحيانا ... لهذا ... إذ ..."

-Transformations :

Le lien logique arabe « إلا أن » établie pour connecter la 3éme et la 4ème phrase n'existe pas de façon explicite en français, mais il est implicite.

La lettre arabe « و » n'est pas proprement dit un lien logique , car il n'a pas de valeur logique précise, en d'autres termes il n'exprime pas un rapport logique déterminé ; mais il joue un rôle dans la cohésion du texte en arabe . La langue française n'a pas besoin de ces particules de connexion comme pour le cas de la langue arabe . On peut dire « Ahmed est malade , il est allé à l'hôpital » , mais on n'a pas le droit de dire en arabe : « أحمد مريض ، ذهب إلى المستشفى »,alors qu'on peut dire : « مرض أحمد فذهب إلى المستشفى » . La ponctuation n'a pas, en effet, la même valeur en français qu'on arabe et le francophone ne peut jamais exprimer un rapport logique comme la cause à effet ou la conséquence par un simple élément de l'alphabet ,chose possible en arabe .

16)Exercices structuraux (transformationnels)

Les exercices structuraux sont des exercices basés sur la conservation d'une même structure syntaxique, et l'activité serait dans ce cas la génération de phrases inédites à partir d'une même structure profonde ou la manipulation des transformations s'appuyant sur la variation du genre ou /et du nombre d'un syntagme fonctionnel qui, en vertu des relations d'accord entre des éléments particuliers de la structure comme l'accord Sujet-verbe, déterminant-déterminé, Sujet-attribut, qualifié-adjectif… Cet accord assure une certaine solidarité entre les éléments d'une même structure, mais aussi un échange de sèmes grammaticaux, des classèmes, etc. C'est la première variété des exercices structuraux.

L'autre variété se base sur le changement de la structure originale comme le passage de la structure active à la structure passive ou la transformation de l'environnement distributionnel d'une séquence en manipulant des éléments compléments dotés d'une certaine mobilité dans la phrase.

La réalisation de ce type d'exercices suppose, comme l'enseigne J.Pointou, la reconnaissance de la différence structurale entre les deux phrases données (ou la compréhension de la consigne), puis la reproduction analogique de la structure B avec les mêmes éléments lexicaux que ceux données dans les séquences de l'input. Le présupposé de l'exercice est qu'il y a soit équivalence sémantique entre les séquences A et B, soit une différence sémantique identique dans toutes les séquences de l'input.

Toutefois, une mise en garde est absolument nécessaire : la transformation de structure implique nécessairement une variation sémantique , tout aussi minime qu'elle soit, c'est une nuance à ne pas sous-estimer .J.Pointou le montre autrement :

« l’exercice structural présuppose un certain rapport sémantique entre les deux structures, mais celui-ci devrait être explicité. Il n'y a jamais équivalence stricte. Ainsi, la **passivation** d’une phrase à l'actif implique un changement sémantique (notamment en ce qui concerne la distribution de l'information) auquel il faudrait sensibiliser l’apprenant, sinon, il risque d’employer indifféremment l’une pour l’autre ou d'en privilégier une sans discernement.
Cf. les différences entre les trois phrases : Le facteur a apporté le colis ce matin. Le colis a été apporté ce matin par le facteur. Le colis a été apporté ce matin.

Un certain nombre de faits linguistiques se prêtent bien à ce type d'exercices :

- Structure active ⇒ structure passive (passivation)

*L’aimant a attiré une bille en acier⇒Une bille en acier a été attirée par l’aimant .

- Structure passive⇒structure active(activation)

*Ce monument historique avait été détruit pendant la guère⇒ On avait détruit ce monument historique pendant la guère.

- Pronominalisation

* Le ***chimiste*** a distillé ***une quantité d’eau du robinet*** au laboratoire⇒***Il l’***a distillée au laboratoire.

– Enchâssement par relativisation :

* La tarte a beaucoup plu aux invités. Fatima a préparé cette tarte ⇒La tarte que Fatima a préparée a beaucoup plu aux invités.

– Assertion⇒Interrogation :

* La bombe s’est explosée au désert ⇒ Où la bombe s’est-elle explosée ?

– Négation :

* La tension aux bornes de ce générateur est très puissante⇒a tension aux bornes de ce générateur n’est pas très puissante.

–Nominalisation :

* Le parlement a adopté la nouvelle loi⇒l'adoption de la nouvelle loi par le parlement

– Topicalisation :

* Les bactéries et les parasites ont décomposé le cadavre⇒ Ce sont les bactéries et les parasites qui ont décomposé le cadavre.

-Transformation infinitive :

* **Il veut qu'il soit compétent(tournure non tolérée)⇒Il veut être compétent.**

17)Exercices à démarche hyponymique :

On part d'un terme générique (unité lexicale hyperonyme) et en y ajoutant des sèmes particuliers par usage des adjectifs et des compléments du nom, on fait aboutir l'apprenant au terme hyponyme qu'on veut atteindre.

L'input, dans ce cas, comporte l'hyperonyme et l'hyponyme étant inconnu c'est l'apprenant qui va assumer la tâche de le découvrir en écoutant attentivement les différentes phases de la procédure partant de l'hyperonyme et aboutissant à l'hyponyme désiré.

Exemple :

Input : Oiseau

Output :

-Oiseau de l'ordre des colombins

-Oiseau granivore

-Oiseau au plumage diversement coloré selon les espèces

-Oiseau au bec droit

-Oiseau aux ailes courtes et larges

-Oiseau de mœurs sociales et parfois migratrices

…C'est le pigeon.

Remarques :

***La découverte de l'hyponyme peut être faite à n'importe quel niveau**

***Ce type d'exercices à l'aspect d'un jeu pédagogique très fructueux comme le jeu d'énigmes très fréquent chez nous au Maroc par exemple. Les diverses étapes peuvent être considérées comme des aides pour l'apprenant.**

En transit !

Avec la traduction pas de frontières !
Avec la traduction, des ponts communicationnels sont toujours étendus et prêts au franchissement !
Avec la traduction, des échanges mutuels et très fructueux entre les civilisations du Monde sont opérationnels !
Avec la traduction, des services inaccessibles sont rendus !
Avec la traduction, des chefs-d'œuvre revivent ailleurs et continuent de rayonner !
Avec la traduction, des sociétés s'entremêlent ; vivent en paie et en parfaite harmonie !…

Mais, à quelles conditions la traduction parvient-elle à accomplir ses missions louables ?
Est-ce en restant fidèle au texte-source ? Oui.
Est-ce en restant fidèle à l'auteur du texte-source ?Oui.
Est-ce en restant fidèle à la langue-source ?Oui…

Mais, c'est surtout rester fidèle au principe de **justice entre les langues** par application d'un pont équationnel convenable comme moyen nécessaire pour effectuer le transit. Le traducteur doit avoir les compétences nécessaires pour produire un produit de qualité (texte d'arrivée) conservant une relation de fraternité et d'amitié avec le texte de départ. C'est-à-dire, le texte-cible, une fois produit, ne doit pas se « sentir » de répugnance à l'égard du texte-source, et ce dernier également.

Donc le traducteur professionnel est chargé d'assumer une lourde et pesante responsabilité dont l'un de ses aspects est faire justice entre des langues naturelles, mais aussi, rendre service à des gens pour qui la langue d'arrivée serait, peut-être, méconnue.

Ces principes de traduction ne sont pas l'apanage des traducteurs professionnels, mais ce sont des principes éthiques de portée très générale.
Si bien que nos apprenants en secondaire qualificatif scientifique et technique doivent, eux aussi, veiller à les appliquer.
Au niveau de notre modèle de compétence de traduction, ces principes se situent sur le plan de la compétence traducteur qui, on le sait maintenant, se compose de trois sous-compétences :

- Compétence professionnelle et instrumentale
- Compétence psychophysiologique
- Compétence stratégique.

Ces sous-compétences reflètent des spécificités de la personnalité d'un traducteur habile.
Les deux autres compétences de notre modèle sont : la compétence traductique et la compétence métatraductologique.
La compétence traductique détermine le type de comportement que doit se comporter le traducteur avec le texte, c'est-à-dire, des savoir-faire : repérer des sémiotiques, faire des équations et transférer.

La compétence métatraductologique, quant à elle, détermine le type de comportement que doit adopter le traducteur en entrant en contact avec les deux systèmes langagiers, langue-source et langue-cible. Dans cette dernière compétence, on trouve deux savoir-faire (repérer des sémiotiques étendues et comparer) et un savoir-être(être bilingue ou trilingue …).

Il paraît clair et évident que la modèle de compétence qu'on a proposé englobe tous le phénomènes de traduction. Il est comme, la théorie proposée, inspiré du modèle de PACTE exposé au premier chapitre de la deuxième partie.

Au terme de ce travail, les objectifs que je me suis fixés sont atteints : une théorie en traduction est là en train de s'améliorer, un système de compétences en traduction lui aussi est là, des stratégies d'évaluations en traduction sont en métamorphose, un programme en traduction est en projet à court terme…

Tout ce que je désire c'est justement de m'aider à travailler, de communiquer avec moi, de se rendre compte que je suis quelque part au Maroc : à vrai dire, à Khenichet.

Bibliographie :

- القرآن الكريم رواية ورش.
ـ المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية (1999). اللجنة الخاصة بالتربية و التكوين: الميثاق الوطني للتربية و التكوين. الرباط 8 أكتوبر.
ـ المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية1980.: مصطلحات الرياضيات. معجم فرنسي ـ عربي مطبعة النجاح الجديدة ـ البيضاء
ـ المملكة المغربية وزارة التربية الوطنية1981: معجم فرنسي عربي. العلوم الطبيعية و العلوم الفيزيائية ـ مكتبة المدارس. البيضاء.
ـ إبراهيم خليل: الأسلوبية و نظرية النص
ـ أحمد الوالي العلمي2001: في التربية اللغوية و أنحاء التواصل. منشورات اختلاف 11 مطبعة فضالة ـ المحمدية. المغرب.
ـ الأزهر الزناد: نسيج النص. المركز الثقافي العربي.
ـ اللقاء المغربي الأول للسانيات و السيميائيات عروض و مناقشات 1976. منشورات كلية الآداب و العلوم الإنسانية الرباط.
ـ بنسالم حميش: الفرنكفونية و مأساة أدبنا الفرنسي2002. السلسلة الشهرية، المعرفة للجميع، العدد 23 فبراير الرباط.
ـ تمام حسان1994: اللغة العربية معناها و مبناها. دار الثقافة البيضاء.
ـ سعيد بنكراد: السيميائيات السردية2001: مدخل نظري. منشورات الزمن، البيضاء
ـ د. صلاح فضل: بلاغة الخطاب و علم النص.
ـ عباس حسن1973: النحو الوافي، الجزء 2 الطبعة 4 دار المعارف، مصر
ـ عباس حسن1974: النحو الوافي، الجزء 4 الطبعة 3 دار المعارف، مصر
ـ عباس حسن1975: النحو الوافي، الجزء 1 الطبعة 5 دار المعارف، مصر
ـ عباس حسن1976: النحو الوافي، الجزء 3 الطبعة 4 دار المعارف، مصر
ـ عبد القادر الفاسي الفهري1985: اللسانيات و اللغة العربية: نماذج تركيبية و دلالية. دار توبقال للنشر، البيضاء.
ـ عبد القادر الفاسي الفهري: المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة. دار توبقال للنشر، البيضاء. الطبعة 1 سنة 1986.
ـ عبد القادر الفاسي الفهري1990: البناء الموازي، نظرية في بناء الكلمة و بناء الجملة دار توبقال للنشر، البيضاء.
ـ عبد القادر الفاسي الفهري1998: المقارنة و التخطيط في البحث اللساني العربي. دار توبقال للنشر، البيضاء
ـ جبور عبد النور1997: معجم عبد النور (جزءان) ط. 5 دار العلم للملايين، بيروت.
ـ. سهيل إدريس1998 : المنهل- ط. 21 دار الآداب، بيروت.
ـ عبد العليم السيد منسي و عبد الله عبد الرزاق إبراهيم1988: الترجمة أصولها و مبادئها و تطبيقاتها. دار المريخ. الرياض.
- نورالدين حالي (2000) : الأسس النظرية للترجمة العلمية ، دراسة مستوحاة من اللسانيات المعاصرة. الرباط ، طوب بريس.

Alain Boissinot et Marie – Martine Lasserre(1989): Techniques du français.1 lire-argumenter-rédiger. Bertrand – La Coste, Paris.
Algirdas Julien Greimas et Joseph Courtés(1993): Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage. Hachette. Paris.
André Hinard(1989): A la découverte de notre langue 4e/3e. Magnard, Paris.
Antoine C.Mattar(1987): La traduction pratique. Dar el-Machreq.Byrouth.
Antoine C.Mattar(1988): Exercices d'applications de la traduction pratique, Dar el-Machreq. Byrouth..
BALLARD, Michel (1987) : La traduction : de l'anglais au français, Paris, Nathan Université.
Bell,R.T .(1991) :Translation and translating, Londres, Longman.
BISSONNETTE, Steve, et Mario RICHARD(2001) : Comment construire des compétences en classe. Des outils pour la réforme, Chenelière/McGraw-Hill.
C.K. Orecchioni(1980): L'énonciation de la subjectivité dans le langage. Armand Colin. Paris.
Camille I. Héchaimé(1980): La traduction par les textes. 2émeE.Dar el-Machreq. Byrouth..
Campbell,S. (1998): Translation into the second language, Londres and Newyork, Longman
COULON (A), HAEUW (F) : « Pour aller plus loin sur la notion de compétences » .Les compétences du formateur en Formation Ouverte et à Distance, étude téléchargeable sur le site ALGORA : http://www. algora.org.
DELISLE, Jean (1980) : L'analyse du discours comme méthode de traduction : initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, Éditions de l'Université d'Ottawa.
Delisle,J. (1993) :La traduction raisonnée, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
Dictionnaire encyclopédique de la langue française(1996), Alpha.
Durieux, C. (1988) :Fondement didactique de la traduction technique, Paris, Didier, Edudition, Col. Traductologie3.
Élisabeth,L(1998): « Traduction en simulation ou en professionnel : le choix du formateur ». Meta, XLIII, 3, Sommaire du numéro.
François Recanati(1981): Les énoncés performatifs. Édition de Minuit. Paris.
G.Mounin(1963): Problèmes théoriques de traduction, Paris, Gallimard.
Galisson,R et D,COSTE .(1976) : Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette.
Geneviève Zarate (2001) : « Les compétences interculturelles : définition, place dans les curriculums ». Université de Paris III.
GOUADEC,D (1981) :« Paramètres de l'évaluation des traductions » , Meta 26/2 ,99-116.
hannelore lee-jahnke (2001) : « Aspects pédagogiques de l'évaluation en traduction » .Meta, XLVI, 2, 259-271

hannelore,lee-jahnke(2001) : « L'enseignement de la traduction médicale :un double défi ? ». Meta, XLVI,1 , 146-153
HATIM,B et MASON,I (1990): Discourse and the translator , Londres, Longman.
Hébrard,J et al.(2003) : Synthèse sur la problématique du bilinguisme dans les écoles françaises d'Amérique du Nord. Service des Établissements Français, Ambassade de France a u x É t a t s - U n i s .
HEWSON,L et J, MARTIN (1991) : Redefining translation . The variation approach, Londres, Routledge.
J. Dubois et al(1973): Dictionnaire de linguistique. Larousse. Washington 1ére édition.
J. Dubois et G. Jouannon(1989): grammaire et exercices de français. Larousse- Paris.
J. Dubois et R. Langane(1995): La nouvelle grammaire du français. Larousse- Paris.
J.C. Coquet et al: Sémiotique: l'école de Paris. Hachette. Paris. 1982.
J.Picoche(1992): Précis de lexicologie française. Nathan, France.
Jean Claude. Anscombre et O.Ducrot(1988): l'argumentation dans la langue. 2éme édition. Pierre margana. Bruxelles.
Johanne Myre(2003) : L'enseignement dans un contexte d'approche par compétences. Service de la recherche et du développement pédagogique, Collège de Bois-de-Boulogne. France.
John-langshaw Austin(1970): Quand dire, c'est faire. Trad. Intro. Commentaire par Gilles Lane. Editions de seuil pour la française, Paris.
Joseph.N.Najjar(1991) :Traité de traduction 5émeE. Dar el-Machreq.Byrouth.
LADMIRAL,J.R. (1979) :Traduire: théorème pour la traduction. Paris, Petite bibiotèque Payot.
Lederer,M (1976): Synecdoque et Traduction, dans: D.Séleskovitch (éd.), Traduire : les Idées et les Mots, Études de Linguistique Appliquée n°24, Paris, Didier, oct-déc, 13-41.
MARTINEZ MELIS, N (2001) : Évaluation et didactique de la traduction : le cas de la traduction dans la langue étrangère. Thèse doctorale dirigée par AMPARO HURTADO ALBIR, Barcelone(Esapgne). Version informatisée puisée dans l'Internet.
MESCHONNIC,H (1995) : « Traduire ce que les mots ne disent pas , mais ce qu'ils font » ; Meta, 40/3, 514-517.
Ministère de l'éducation de la Saskatchewan : Programmes d'études (consulté le 17 juillet 2003) . http : www.sasked.gov.sk.ca/francais. (Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario(CCLESO) :Recherche documentaire : Claude Deslandes,Gisèle Lavigne et Richard Théorêt ; Rédaction : Georgette Tremblay, Tina Stagno, Steve Bissonnette et Mario Richard ;Consultation : Steve Bissonnette Jean Cloutier Mario Richard.)

Ministère de la Communauté française(1999) :Compétences minimales en matière de communication en langues modernes.
NourEddine, Hali(2000): Évaluation de tâches en traduction: Tests critériés. Mémoire de fin d'études. ENS Fés.
O.Ducrot(1968): Le structuralisme en linguistique. Éditions de seuil. Paris.
O.Ducrot(1984): Le dire et le dit. Minuit, Paris
O.Ducrot (1980-a): Les échelles argumentatives. Minuit, Paris..
O.Ducrot(1980-b): les mots du discours. Minuit, Paris.
R.Jakobson(1963): Essais de linguistique générale. Minuit. Paris. Traduit et préfacé par Nicolas Ruwet.
Société française des traducteurs : « Charte du traducteur ». 22, Rue des martyrs -75009.Paris, France.
SPILKA, I.V (1984) : « Analyse de traduction ».Éditions de l'université d'Ottawa, 72-81.
Standards linguistiques canadiens. Canada.

- Bibliorom Larousse. © 1996 Microsoft Corporation et Liris Interactive.
- Microsoft Encarta 2004. © 1993-2003 Microsoft Corporation
- Encyclopédie Universaliste © 1999.